



Revista Brasileira de História da Educação

Revista Brasileira de História de
Educação

E-ISSN: 2238-0094

rbhe.sbhe@gmail.com

Sociedade Brasileira de História da
Educação
Brasil

Pereira de Freitas, Vívian Grasielle; Alves Durães, Sarah Jane
Trabalho docente na escola primária mineira: um código disciplinar para um agente da
Modernidade
Revista Brasileira de História de Educação, vol. 13, núm. 1, enero-abril, 2013, pp. 95-127
Sociedade Brasileira de História da Educação
Maringá, Brasil

Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=576161042003>

- Como citar este artigo
- Número completo
- Mais artigos
- Home da revista no Redalyc

redalyc.org

Sistema de Informação Científica

Rede de Revistas Científicas da América Latina, Caribe, Espanha e Portugal
Projeto acadêmico sem fins lucrativos desenvolvido no âmbito da iniciativa Acesso Aberto

Trabalho docente na escola primária mineira: um código disciplinar para um agente da Modernidade

Vívian Grasielle Pereira de Freitas*
Sarah Jane Alves Durães**

Resumo:

Com base na legislação educacional e nos relatórios e mensagens dos presidentes do estado de Minas Gerais (1906-1927), o presente artigo discute a fiscalização do trabalho docente ou a tentativa por parte do estado de realizá-la. Entretanto, tal análise consistiu, por um lado, em considerar o magistério como uma *profissão* que exigia um código específico de direitos e deveres do professor e, por outro, em reconhecer que tais estratégias utilizadas pelo estado tencionavam fazer do professor um *agente da Modernidade*. Em linhas gerais, as medidas estipuladas para a docência tentavam garantir a ação *adequada* do professor, prescrita nos programas de ensino e na legislação. Assim, para atender a diferentes interesses, o professor estava sujeito a diferentes normas e penalidades.

Palavras-chave:

trabalho docente; escola primária; agente de modernidade; penalidades; Minas Gerais.

* Mestre em Desenvolvimento Social pela Universidade Estadual de Montes Claros (UNIMONTES). Vínculo profissional: Coordenadoria de Educação à Distância CEAD/Unimontes.

** Doutora em Educação – História, Política e Sociedade, pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP), e professora da Universidade Estadual de Montes Claros (UNIMONTES).

The teaching work in the Primary School of Minas Gerais state, Brazil: a disciplinary code for an *Agent of Modernity*

Vívian Grasielle Pereira de Freitas
Sarah Jane Alves Durães

Abstract:

The educational legislation and on the reports and messages of the presidents of Minas Gerais state; Brazil (1906-1927), this paper discusses the monitoring of the teaching work in Primary School. Nevertheless, this analysis comprised, on the one hand, to consider the teaching work as a *profession* that required a specific code of teachers' rights and duties; and on the other hand, to recognize that such strategies used by the government intended to make the teacher an *agent of modernity*. In general, the measures provided by the government tried to ensure the *appropriate* action of the teacher, prescribed in the discipline programs and legislation of primary school. Thus, in the convergence of different interests, the teacher was subject to different rules and penalties.

Keywords:

*teaching work; primary school; agent of modernity; penalties;
Minas Gerais state; Brazil.*

Introdução

Discutir a profissão docente requer, de cada pesquisador, perspicácia e determinação. A primeira, para encontrar, em cada discussão, pontos ainda carentes de exploração e análise, e a segunda, para não desanimar no processo e ser capaz de, com estudos e pesquisas, perceber as múltiplas possibilidades ainda inerentes à temática.

Nesse sentido, buscamos neste artigo ressaltar alguns aspectos do processo de fiscalização do trabalho docente vigente nas três primeiras décadas do século XX (1906 a 1927) no estado de Minas Gerais. Para isso propomos uma reflexão sistematizada sobre a escola primária mineira e/ou a tentativa, do estado de acompanhá-la. Tal discussão é feita considerando duas análises não excludentes. Por um lado, considera o magistério como uma *profissão*¹ que exigia um código específico de direitos e deveres do professor, e, por outro, reconhece que tais estratégias utilizadas pelo estado tencionavam fazer do professor um *agente da Modernidade*². Dessa forma,

-
- 1 Para a constituição de uma profissão é necessária a presença de três aspectos, quais sejam: “especialização dos serviços que permite aumentar a satisfação de uma clientela”; “criação de associações profissionais que obtêm para os seus membros a proteção exclusiva dos clientes e dos empregadores que requerem o serviço do seu ofício e colocam uma linha de separação entre eles e as pessoas não qualificadas que permite aumentar o prestígio do ofício”; e, por último, “de constituição de uma formação específica assente num *corpo sistemático de teoria* que permite a aquisição de uma cultura profissional” (DUBAR, 1997, p. 128, grifo do autor). Embora etimologicamente originadas de palavras distintas, *profissão*, *professor*, *professar* e *professar* possuem uma íntima relação. Profissão é o ato ou efeito de professar e professor é aquele que professa, dissemina, propaga uma ciência ou uma crença religiosa.
 - 2 A Modernidade apresenta uma diversidade de análises impossíveis de serem esgotadas em um artigo. Entretanto, vale dizer que esse conceito envolve uma forma de organização do poder, o dito *Estado moderno*, além de envolver mudança de mentalidades, de costumes, de hábitos e de pensamento fundado na razão instrumental (PAULA, 2000). Tais mudanças vinham sendo implantadas em vários setores, inclusive, na educação. O professor, ao exercer os deveres estabelecidos pelo governo mineiro, com relação ao desempenho de suas funções, contribuíaativamente para legitimar o conjunto de mudanças pensadas para a sociedade naquele momento. Cabe ressaltar o papel que a escola (pública) passou a exercer como disseminadora de ideais republicanos. Nesse sentido, consideramos esse profissional um *agente da modernidade* (HERVATINI; SOUZA, 2009).

a aprovação de direitos, de deveres e de penalidades demonstrava como o estado buscava *burocratizar*³ a educação escolar.

A motivação para efetivar este estudo se deve à realização de pesquisas anteriores: sobre o professor primário e a legislação educacional⁴, sobre os grupos escolares⁵ e ainda a respeito da profissão docente associada à Modernidade e ao progresso⁶. Diante da quantidade de dados identificados, ficou claro como os documentos legislativos poderiam contribuir para debates sobre questões educacionais, incluindo estudos sobre os professores como agentes da Modernidade. Em suma, foi selecionada a legislação educacional – decretos, resoluções, leis, programas de ensino/instrução - vigente entre 1906 e 1927 em Minas Gerais.

Além do potencial discursivo da legislação como fonte, outras razões existem para utilizá-las em pesquisa. Em primeiro lugar, ela constitui-se uma *linguagem social*, num contexto marcado por conflitos de interesses entre grupos antagônicos. De acordo com Faria Filho (1998, p. 98), “[...] produzir a legislação como *corpus* documental significa enfocá-la em suas

3 Tal afirmativa se baseia na ideia de que burocratizar significa, entre outros aspectos, adotar “[...] medidas metódicas para a realização regular e contínua desses deveres e para a execução dos direitos correspondentes; somente as pessoas que têm qualificações previstas por um regulamento geral são empregadas” (WEBER, 1982, p. 229).

4 A monografia *O professor primário e as diretrizes da legislação educacional em Minas Gerais (1906-1916)* foi realizada entre 2006 e 2008, apresentada e aprovada na Universidade Estadual de Montes Claros/MG, para graduação em Pedagogia.

5 A pesquisa em questão (FAPEMIG) diz respeito ao projeto *Educação, saúde e arquitetura nos grupos escolares Norte-Mineiros: ideário de novos espaços e sujeitos (1906-1937), um estudo histórico da política educacional de implantação dos grupos escolares norte-mineiros*. Essa proposta foi desenvolvida pelas professoras Sarah Jane Alves Durães, Elisângela Chaves, Fátima Rita Santana Aguiar, Dulce Pereira dos Santos, Erika Guimarães e a bolsista de iniciação científica Vívian Grasielle de Freitas. Esse projeto integrou uma proposta interinstitucional, intitulada *Escalarização, culturas e práticas escolares: investigações sobre o processo de escalarização e a instituição do campo pedagógico em Minas Gerais (1750-1950)*, sob a coordenação do professor Dr. Luciano Mendes de Faria Filho. A referida proposta foi aprovada pela Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Minas Gerais - FAPEMIG, sendo subdividida em vários eixos, pesquisados por membros da Universidade Estadual de Montes Claros (Unimontes), da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) e da Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF).

6 FREITAS, V. G. P. *Profissão docente: desvelando a legislação educacional de Minas Gerais para compreender o magistério primário (1906-1927)*. 2011. 154 f. Dissertação (Mestrado em História, Educação e Sociedade)-Universidade Estadual de Montes Claros, Montes Claros, 2011.

várias dimensões”. Ademais, analisar a legislação representa um estudo dos documentos que se destinam a ditar uma norma, que tem caráter disciplinador sobre a sociedade ou parte dela. A legislação têm uma relação estreita com a realidade de um povo dentro de um tempo e espaço definidos. (CURY, 2002). A legislação contribui com a história da educação à medida que permite um estudo de uma expressão oficial sem deixar de lado o contexto social. Conforme Miguel (2006, p. 5),

Para o estudo da História da Educação importa recorrer à legislação enquanto a expressão oficial de leis e normas que lhe são específicas sem, no entanto, deixarmos de considerá-la em sua relação com as demais leis e no contexto social mais amplo.

Foram analisadas ainda, as Mensagens dos presidentes do estado. Como fonte de pesquisa, as mensagens dos presidentes permitem acompanhar a evolução estatística da instrução primária, além de serem documentos resultantes de embates e interesses dos diferentes grupos que integravam a Assembleia Legislativa. Esses escritos nos permitem *ter em mãos* uma posição oficial, a partir da qual se abrem possibilidades para tecermos análises e comparações, compreendendo um pouco mais as repercussões das novas diretrizes propostas para a educação em Minas Gerais (1906-1916).

Como pontuam Carvalho, Araújo e Gonçalves Neto (2002, p. 146):

Em relação a isso, é importante chamar a atenção para o fato de que esses documentos, além de nos permitirem perceber a “fala” oficial e autorizada, permitem-nos comparar e relacionar, no corpo mesmo do relatório, a instrução pública com as outras preocupações do governo provincial.

A delimitação temporal tem 1906 como marco inicial, devido à reforma de instrução efetivada pelo governo de João Pinheiro⁷ (criação dos grupos escolares no estado). O marco final, por sua vez, é 1927. Neste ano ocorreram

⁷ Como presidente do estado de Minas Gerais, de 1906 a 1908, fundamentou suas metas e medidas, segundo ele próprio, em “[...] princípios Liberalíssimos, e, entre elles, como o mais sagrado, o da inteira liberdade Espiritual [...] foram praticados actos governamentaes, baseados na lei e reclamados pela opinião Republicana” (MINAS GERAIS, 1907, p. 4). Em seu governo deu ênfase à reforma do ensino primário que abrangia “[...] methodos de ensino, á disciplina escolar e a fiscalização severa do serviço, estando o Governo cuidando da questão de casas escolares apropriadas e do respectivo mobiliário [...]” (MINAS GERAIS, Mensagem do Presidente, 1907, p. 5).

transformações significativas, sobre as quais propomos uma reflexão. A reforma educacional realizada nesse ano assinalou o início de uma nova fase para a educação mineira, trazendo mudanças quanto ao método de ensino, ao programa e à organização do sistema de instrução.

No período de 1906 a 1927, os direitos prescritos na legislação educacional mineira, em relação ao exercício do trabalho docente, consistiam em licença, aposentadoria, gratificação/prêmio, reintegração e permuta. Com referência aos deveres, específicos à formação do aluno, eles contemplavam, por exemplo: a formação nacional do cidadão; a apropriação de hábitos de higiene pessoal e do ambiente; a formação disciplinar das crianças para atuarem na sociedade como trabalhadores responsáveis e conscientes de suas obrigações. Para isso, os docentes deveriam mostrar conhecimentos de teorias pedagógicas relacionadas à prática docente. Portanto, os deveres previstos na legislação correspondiam, em linhas gerais, a três perspectivas: ao higienismo, ao nacionalismo e aos aspectos pedagógicos.

É o professor, cuja prática não estivesse de acordo com os deveres predeterminados, que estaria sujeito às penalidades, como a admoestação, multa, suspensão e demissão. Tais medidas devem ser entendidas como *medidas disciplinares* que poderiam funcionar como uma *ação pedagógica disciplinadora*. Isso por que em meio aos critérios e normas estabelecidos ainda havia certos *descompromissos* do corpo docente da escola primária mineira⁸. Com base na legislação educacional - leis, decretos e regulamentos - e nos

8 O fato de a legislação educacional apontar exigências e critérios que deveriam ser cumpridos no ambiente escolar não significou que as normas estivessem sendo cumpridas como o especificado. Existiam conflitos permeando a relação norma (o que foi prescrito no regulamento) e prática (cotidiano educacional). Para Gonçalves (2006, p. 103), isso ocorria nas primeiras décadas do século XX “[...] em razão da existência de questões antagônicas que colocavam em xeque, por um lado, o dever de se cumprir as prescrições dos regulamentos e dos programas estabelecidos e, por outro, a realidade que contrastava com o que era prescrito [...]” Analisando um relatório de visita, feito por um inspetor responsável por avaliar um grupo escolar na capital em 1909, constata-se que os professores trabalhavam não apenas com as diretrizes presentes nos regulamentos, mas também utilizavam outras práticas emergentes da experiência em sala de aula, não cumprindo rigidamente o programa oficial (GONÇALVES, 2006).

relatórios e mensagens dos presidentes do estado de Minas Gerais, referentes ao período de 1906-1927, serão discutidos alguns desses aspectos neste artigo.

A carreira docente e a intervenção do estado: algumas tentativas de implantação de critérios de fiscalização

Ainda que a análise proposta neste trabalho enfatize o processo de intervenção e fiscalização do trabalho docente na Primeira República (1906 a 1927), é válido ressaltar que tal processo não é característico exclusivamente desse período. Ao longo do século XIX, o trabalho docente esteve sujeito à *tentativa* de controle por parte do estado mineiro (DURÃES, 2002). E, especificamente, com relação à segunda metade do século XIX, o governo mineiro organizou inúmeros regulamentos cujas diretrizes apresentavam códigos disciplinares e práticas de inspeção. Essas normas, tanto de aspecto moral como pedagógico, ofereciam mecanismos para averiguar e, até mesmo, punir, professores(as) cuja conduta estivesse em desacordo com as proposições estabelecidas pelo governo. Uma vez comprovado o descumprimento, os docentes sofriam alguns tipos de penalidades, tais como suspensão, remoção e até demissão em alguns casos (DURÃES, 2009).

Todavia, a preocupação com a fiscalização do trabalho docente também esteve presente durante o período republicano de 1906 a 1927, como comprovam inúmeros artigos e incisos presentes na legislação educacional do estado de Minas Gerais. O artigo 18 da lei n. 439 de 1906 exemplifica a importância atribuída ao processo de fiscalização:

Art. 18. A direcção, administração e inspecção do ensino publico compete ao Presidente do Estado por meio do Secretario do Interior, devendo ser regulada a fiscalização administrativa e technica do modo que for mais conveniente para que seja real, constante e efficaz (MINAS GERAIS, 1906a, p. 22)

Para alcançar os resultados desejados pela república mineira, acreditava-se que a fiscalização precisava ser constante e eficaz, devendo alcançar os

estabelecimentos e as escolas municipais e particulares⁹ (MINAS GERAIS, 1906a, p. 22). O governo do estado, por intermédio da Secretaria do Interior, acompanhava e avaliava o magistério primário, desde a formação dos professores até sua prática, e os resultados obtidos junto aos alunos. Mas, ao mencionar as autoridades comprometidas com essas estratégias de fiscalização, é necessário ressaltar que outros profissionais foram reconhecidos como auxiliares do governo. De acordo com os artigos 1º. e 2º. do Regulamento de Instrução aprovado em 1911, para nove diferentes segmentos cabiam a direção, administração e fiscalização do ensino público e a inspeção do ensino particular, a saber:

- a) ao Presidente do Estado;
- b) ao Secretario de Estado dos Negocios do Interior

Art. 2. Na direcção, administração e fiscalização do ensino, terá o governo como auxiliares:

- 1º O Director Geral da Instrucção;
- 2º O Conselho Superior da Instrucção;
- 3º Os Inspectores regionaes;
- 4º Os Inspectores municipaes;
- 5º Os inspectores districtaes;
- 6º A Congregação da Escola Normal;
- 7º O Director da Escola Normal;
- 8º Os Directores de Grupos;
- 9º A Directora da Escola Infantil. (MINAS GERAIS, 1911, art. 1, p. 166).

Ao longo do período analisado, não foram verificadas alterações quanto às pessoas inseridas nesse processo como auxiliares do governo, na fiscalização

9 Registra a legislação diferentes especificações envolvendo professores e estabelecimentos particulares. Percebe-se que o governo controlava e fiscalizava também professores que ensinavam por iniciativa privada/particular. A exemplo, um excerto legal mencionou que “o Estado estimulará e auxiliará o ensino primário realizado em domicílio particular, por imediata iniciativa das famílias, promovendo na medida de seus recursos a assistência domiciliar nessa matéria” (MINAS GERAIS, 1906b, art. 12, p. 157). Também o regulamento de 1911 reconheceu esses estabelecimentos particulares quando afirmou, no artigo 396, que “a faculdade de ensinar é ampla; a todos se reconhece o direito de exercer o magistério” (MINAS GERAIS, 1911, p. 259).

do magistério. Nesse processo, foram envolvidos inspetores, representantes da escola normal e os diretores dos grupos. Era o *Conselho Superior da Instrução* o responsável pela fiscalização do ensino e ele foi mencionado várias vezes na legislação aprovada no período. Segundo a lei n. 800 de 1920, o Conselho Superior de Instrução era composto pelo:

Art 52. [...] presidente da Camara ou pessoa por elle indicada, de director do grupo escolar ou professor de escola indicada, da directoria de Instrucção, do promotor de justiça, onde o houver, e mais quatro ou cinco membros nomeados pelo Presidente do Estado entre pessoas notaveis do logar (MINAS GERAIS, 1920, p. 77)

Entre os membros, a legislação citava, inclusive, o próprio presidente do estado e o secretário de instrução. Quanto à estrutura de organização, conforme o regulamento do referido ano, o conselho estava dividido em duas seções: uma administrativa e outra técnica. Os artigos 53, 54 e 55 explicavam:

Art. 53. O Conselho Superior de Instrucção comprehende duas secções, a administrativa e a technica.

Art. 54. A secção administrativa compor-se-á:

a) Secretario do Interior;

b) Inspector Geral da Instrucção Pública;

c) de mais de seis membros escolhidos dentre os funcionários do ensino

Art. 55. A secção technica será composta:

a) do Secretario do Interior;

b) do Inspector Geral de Instrucção publica;

c) de um medico escolar;

d) do director da Escola de Aperfeiçoamento;

e) dos professores de pedagogia e metodologia da Escola Normal da Capital e de

methodologia e psychologia educacional da Escola de Aperfeiçoamento;

f) de tres directores de grupos escolares;

g) de uma directora do jardim da infancia;

h) de um assistente technico;

i) de duas professoras do ensino primario. (MINAS GERAIS, 1927a, p. 1158).

O Conselho Superior foi um segmento governamental que esteve presente em toda a legislação analisada, ao longo do período de 1906 a 1927. A diferença é que, com o passar dos anos, ele adquiriu estrutura mais bem definida nos

documentos legislativos. As seções podiam se reunir separadamente. As reuniões ordinárias ocorriam uma vez por mês e, em caso de necessária apuração de alguma denúncia ou por outro motivo relacionado ao ensino, o secretário do Interior podia convocar reunião extraordinária. Os membros não podiam faltar às reuniões sem justificativa. A falta resultava no afastamento e substituição do membro (MINAS GERAIS, 1927a).

Quanto a sua função, o conselho funcionava como instrumento de auxílio na tentativa de aperfeiçoar, tecnicamente, o ensino primário e, consequentemente, o magistério primário, uma vez que suas ações repercutiam diretamente na prática do professor, como registrado no artigo 66, do regulamento de ensino aprovado pelo decreto, n. 6.655 no ano de 1924:

Art. 66. São atribuições e deveres do Conselho:

- 1º colaborar com o Governo em todas as reformas que tiverem por fim melhorar o ensino;
- 2º emitir parecer a respeito:
 - a) de methodos e processos de ensino;
 - b) de compendios e aparelhos didacticos;
 - c) sob consulta do Governo, de todo e qualquer assumpto relativo á instrucçao;
- 3º rever os programmas dos estabelecimentos de ensino primario;
- 4º organizar, em sessão, de mez de agosto, a relação dos livros que devam ser adoptados em cada um dos annos do curso primario;
- 5º aprovar obras didacticas, que em concurso tenham de ser premiados pelo Estado;
- 6º processar e julgar os funcionários do ensino, cuja punição não se possa fazer *ad nutum*, quando incursos nas penas do Código Disciplinar, e sempre que ao Secretario do Interior parecer necessário. (MINAS GERAIS, 1924a, p. 232).

Como exposto nesse artigo, o conselho deveria atuar de modo direto nas reformas do ensino. Portanto, caberia ao conselho: rever o programa oficial; aprovar e reconhecer os livros que melhor contribuiriam para o ensino primário; emitir parecer acerca de métodos e processos de ensino; auxiliar em processos disciplinares em que estivessem envolvidos funcionários do ensino.

Tanto a legislação como os relatórios oficiais comentavam a relevância do Conselho Superior de Educação para o aperfeiçoamento do ensino. Sobre a importância desse órgão na organização da escola primária, Delfim Moreira da Costa Ribeiro, presidente do estado mineiro, afirmou, em seu relatório de 1916:

Como excelente auxiliar do ensino primário, continua o Conselho Superior a prestar relevantes serviços ao governo. A sua ação tem sido benéfica no julgamento dos processos administrativos, no estudo dos programmas de ensino, aprovação de livros didacticos etc. (MINAS GERAIS, 1916, p. 46).

Tais funções remetem a uma discussão sobre as ideias pedagógicas que acompanhavam as reformas na década de vinte, basicamente, os princípios propostos para a Escola Nova. Ainda que essa corrente pedagógica tenha se efetivado a partir de 1930 no Brasil, já se identificava em Minas Gerais, nesse período, a circulação efetiva e substancial de alguns princípios do escolanovismo¹⁰ entre as práticas escolares e entre os organizadores da educação (NAGLE, 1974). Ao apontarmos uma relação entre a Escola Nova e a constituição do professor como agente da Modernidade, pontuamos que, em meio a uma pedagogia tradicional presente no estado, outras características educacionais começavam a se modelar. Aos poucos não somente a sociedade moderna estava se configurando, como também a reconhecida *escola moderna*. “Nesse sentido, a formação dos professores, o método, o currículo, a concepção de atividade como trabalho educativo foram os principais aspectos evidenciados e priorizados na nova Reforma” (BICCAS, 2011, p. 157).

O programa de ensino primário, aprovado pelo decreto n. 8.094 em 1927, por exemplo, teve, entre outros objetivos: o de esclarecer ao professor algumas características que deveriam fazer parte da prática pedagógica. As recomendações dos programas do ensino primário retomam, de muitas maneiras, o papel do professor como *guia* no processo de ensino/aprendizagem, pois é, no seu mestre, que a criança se baseia para questionar, observar e exteriorizar o que aprendeu (MINAS GERAIS, 1927b). O professor era orientado, ainda, a promover a aprendizagem da criança do modo mais concreto possível,

10 Entre os pensadores, cuja interferência contribuiu para a inserção da Escola Nova no Brasil, estava Ovide Decroly, com seu método voltado para a transformação do professor num mediador entre a criança e o conhecimento. Em Minas Gerais, verifica-se, na última década republicana, uma atenção redobrada à denominada *escola ativa*. Outros autores estrangeiros marcaram as discussões propostas em Minas, na década de 1920. Tais pensadores são referenciados nos programas de ensino tanto direta como indiretamente. Por exemplo, Herbart foi citado pelos legisladores, e Froebel e Pestalozzi tiveram suas ideias abordadas em alguns direcionamentos dentro dos programas oficiais.

enfatizando, em seu método de ensino, a *observação*, a *associação de ideias* e por fim a *expressão*. Segundo Biccás (2011, p. 156), nesse período, “[...] os reformadores mineiros, no intuito de transformar a escola antiga em uma Escola Nova, estabeleceram uma série de estratégias visando impactar o cotidiano escolar na perspectiva de produzir uma mudança na qualidade do ensino”. Por um lado, percebe-se uma mudança na postura do professor, nas suas funções, colocadas por meio dos deveres estabelecidos, por outro, o escolanovismo assinala uma escola reformulada, nova e, por conseguinte, moderna.

Isso sinaliza que a preocupação do governo não se restringia somente à mudança da conduta exclusivamente moral dos professores da escola primária, mas também à mudança da conduta pedagógica. Considerava-se, assim, a preocupação de que as escolas, e nelas incluindo o corpo docente, fossem munidas de métodos de ensino e material didático. Ademais, identifica-se, no período, preocupação de que a escola disseminasse cultura para diferentes segmentos, inclusive para aqueles que não participavam diretamente do seu cotidiano. A propósito, o presidente Antonio Carlos Ribeiro de Andrade, em seu relatório, ressalta:

Para assegurar a indispensável cooperação entre a escola e o meio social, foram instituídas associações complementares da escola, espécie de mediador plástico entre este e aquella, assim como o *Auditorium*, destinado, tanto á cultura social dos alumnos, quanto a um contacto mais directo da escola com a sociedade, favorecidas, assim, as reacções recíprocas de uma sobre a outra e mais intensa e extensa penetração da escola pela vida social (MINAS GERAIS, 1928, p. 22).

Além do conselho, o governo contava com outro profissional amplamente envolvido nas ações de fiscalização: o *inspetor de ensino*. Segundo o Regulamento de Instrução de 1906, artigo 183, a atividade de inspeção consistia no conhecimento de

[...] causas que influem sobre a instrucção do povo, mediante a observação attenta das escolas, da sociedade e do território do Estado e a favorecer o seu progresso, agindo sobre o professor, o meio social e as auctoridades (MINAS GERAIS, 1906b, p. 22).

Desse modo, a inspeção seria uma estratégia de ação governamental para averiguar como o trabalho do professor estava, *de fato*, interferindo na instrução da população. Ou pelo menos, era isso que se pretendia pela legislação, ainda que o cotidiano estabelecesse outras regras de regulação do trabalho docente. Afinal, nem sempre o que estava escrito na lei era efetivado tal qual estava posto. O citado artigo ainda deixa claro que o objetivo era observar as escolas no estado mineiro, a fim de favorecer o *progresso*¹¹. Em seu relatório, o presidente do estado, Delfim Moreira da Costa Ribeiro, corroborava essa afirmativa:

Nem ha assumpto mais efficiente e relevante do que este, que se refere á educação nacional. Será o factor maximo para a solução futura de todas as nossas aspirações, a chave do nosso progresso, na ordem economica, social e politica (MINAS GERAIS, 1917, p. 28).

A prescrição de que os inspetores deveriam visitar as escolas e avaliá-las como representantes do estado aparece na legislação até 1927, período em que se encerra a presente análise. Essa situação pode ser vista como mecanismo de controle da prática docente e, nesse sentido, ocasionaria perda no valor do profissional, uma vez que ele seria apenas um instrumento de interferência do estado no contexto social. Mas também pode caracterizar uma busca de implementação do trabalho docente como atividade científica e extremamente técnica. Sobre isso Peixoto (2003, p. 99) afirma:

11 Embora existam muitos conceitos acerca do que venha a ser *progresso*, em linhas gerais, aqui, considera-se “a idéia de que o curso das coisas, especialmente da civilização conta desde o início com um gradual crescimento do bem-estar ou da felicidade, com uma melhora do indivíduo e da humanidade, constituindo um movimento em direção a um objetivo desejável” (BINETTI, 2000, p. 1009). No entanto, a ideia de progresso não é datada do advento da Modernidade, uma vez que, desde a Antiguidade, os gregos já mencionavam que ele seria necessário. Se, na Antiguidade, a defesa do progresso já ocorria, ainda que de modo esporádico ou indireto, no século XVII ela passou a ser mais bem trabalhada. Francis Bacon e René Descartes aparecem com proposições substanciais a respeito do progresso, contribuindo para a constituição desses princípios como teoria propriamente dita.

A idéia de avaliar o trabalho do professor pode ser considerada uma forma de controle, e nessa perspectiva, pode ser entendida como uma manifestação do início de um processo de perda de prestígio profissional. Por outro lado, ela pode ser considerada uma tentativa no sentido de valorização do trabalho bem feito e, na medida em que extrapola a sala de aula, considerando a produção acadêmica aponta para o reconhecimento do caráter científico e técnico de que se reveste o magistério.

Com efeito, a inspeção ocorria em esfera administrativa e técnica. Todavia os inspetores, além de acompanhar essas duas esferas, podiam ser municipais, distritais e regionais. Dessa forma, as informações de todas as localidades chegavam para a secretaria, na forma de relatórios, como o artigo 79 do Regulamento de Ensino de 1924:

Art. 79. A inspecção do ensino divide-se em administrativa e technica.

§1º A inspecção administrativa será exercida, permanentemente, pelos inspectores es-colares municipaes e districtaes, e, extraordinariamente, pelos inspectores technicos regionaes.

§ 2º A inspecção technica será exercida por inspectores technicos regionaes.

Art. 80. Para o efeito da fiscalização technica, o Secretario do Interior organizará no Estado circumscripções regionaes, as quaes poderão ser por elle modificadas, sempre que o serviço o exigir. (MINAS GERAIS, 1924a, p. 237-238).

O secretário do interior conhecia quais deveriam ser as atribuições dos inspetores e ele, em decorrência do cargo que ocupava, estava autorizado a fazer qualquer modificação que julgasse necessária. Era ele o responsável por direcionar e determinar as atribuições, alterando ou mantendo as atividades e ações da inspeção. Tem-se ideia da forma de divisão das atribuições do inspetor, neste trecho extraído do estudo de Faria Filho (2000, p. 93):

Ao sistema de inspeção, dividido em inspeção técnica e administrativa, foi, na reforma, confiada uma gama bastante variada de funções. Que iam do controle dos livros de escrituração obrigatória – livros de matrícula, de freqüência, de visitas e de ocorrências -, passando por uma série de procedimentos de controle do professor e do exercício de sua função até chegar à definição dos inspetores como verdadeiros organizadores da instrução pública no estado.

Como se vê, Faria Filho (2000) destaca como os inspetores tentavam controlar detalhadamente o trabalho do professor e contribuíam para a organização da instrução pública em Minas Gerais. Desse modo, o governo tentava controlar o exercício do magistério primário punindo, por um lado, e estimulando os professores, por outro. Como revela o relatório de Raul Soares de Moura:

Mas pela fiscalização dos inspectores technicos se vae melhorando a situação do corpo docente, punindo-se os mágos professores, estimulando-se os bons e proporcionando-se aos novos ensejo de receberem aprendizagem didactica dos proprios inspectores ou em estabelecimentos que lhes são designados (MINAS GERAIS, 1924b, p. 216).

Era de responsabilidade dos inspetores, segundo legislação, visitar as escolas, verificar a capacidade do professor, seu desempenho, sua assiduidade e o comprometimento com seus deveres. Ademais, analisar a disciplina, a ordem e a regularidade dos trabalhos e identificar se o programa de ensino estava sendo devidamente aplicado (MINAS GERAIS, 1911). No entanto, com base em diferentes estudos e em algumas fontes históricas pesquisadas, pode-se afirmar que esses profissionais não conseguiam cumprir, efetivamente, as suas funções. Segundo Faria Filho (2000, p. 92):

[...] os inspetores não conseguiam controlar a ação pedagógica do professor recaindo muito mais sobre a função social da escola, que era realizada tanto pelos inspetores quanto pelos familiares dos alunos. Assim, adentramos o século XX com um sistema de inspeção do ensino que não dava conta – pois nunca o fizera – de realizar uma função que não fosse mais que de visita e fiscalização esporádica às [...]

entanto, principalmente nos anos finais do século passado, na realização dessa tarefa, os inspetores foram realizando o fundamental trabalho de produzir e trazer à vista dos gestores do sistema de instrução um diagnóstico bastante detalhado da realidade da educação mineira.

Desse modo, sabe-se que os inspetores, apesar de realizarem visitas e fiscalizações *esporádicas*, apresentavam aos governantes um diagnóstico da educação mineira. Entretanto, cabe perguntar: com que regularidade ocorria e quais eram os critérios que os mais diferentes inspetores seguiam, para preencher ou escrever os relatórios do cotidiano escolar?

O Regulamento de Ensino aprovado com o decreto n. 7.970-A, em 1927, reafirmou o processo de fiscalização por meio dos inspetores da seguinte forma:

Art. 49. A Inspectoria Geral da Instrução Pública, á qual será subordinada a administração do ensino público em geral, compôr-se-á, além de funcionários da Secretaria do Interior que forem designados, de preferencia entre os membros do magistério público de maior merecimento, de tres inspectorias:

- a) a technica;
- b) a de educação physica;
- c) de assistência têchnica odontologica. (MINAS GERAIS, 1927a, p. 1155).

Os inspetores de ensino, em geral, eram profissionais de confiança do governo. Fiscalizar o ensino primário e o trabalho do professor representava, para a carreira docente, a instituição de características ao exercício do magistério e sua efetivação no ambiente escolar. Na legislação educacional pesquisada, foi possível identificar uma expectativa por parte do governo de Minas Gerais quanto ao exercício do magistério, no que se refere à prescrição de direitos, deveres e penalidades. Dessa forma, em Minas Gerais, o regime republicano ia, pouco a pouco, constituindo diretrizes legais para a carreira docente do magistério primário.

Penalidades previstas para o professor primário mineiro

No período de 1906 a 1927, além dos direitos e deveres previstos na legislação para a organização sistemática do magistério, outros aspectos marcaram as relações entre os governantes e o corpo docente da escola primária mineira. A legislação que vigorou previu que, em caso de não cumprimento das responsabilidades, o professor sofreria algumas *penalidades*.

Antes de abordar as penalidades especificamente, é preciso compreender um pouco mais como os deveres estabelecidos para os professores não apenas apontavam a configuração de um profissional do ensino, mas também nos permitem visualizar o professor como agente da Modernidade.

Quando a legislação detalhou os deveres dos professores, não estava somente primando pela organização do sistema de instrução, mas também reafirmava as ideias modernas e de progresso disseminadas no período. De acordo com Cordeiro (2006, p. 2419), “[...] assim, as propostas de

reformas do ensino e do sistema escolar carregavam, certamente, maior apelo simbólico, na medida em que podiam construir imaginariamente uma sociedade moderna [...]”.

Os deveres analisados corroboram tal preocupação. O professor, para ter seu reconhecimento no âmbito profissional, necessitava estar de acordo com os requisitos aprovados pelo estado para o trabalho do professor primário; em outras palavras, deveria cumprir seus deveres.

Os deveres dos professores não eram alheios às questões sociais que marcavam o contexto social da época, tais como o higienismo, o nacionalismo, a ordem para o progresso, a conduta moral das crianças, os métodos pedagógicos considerados modernos. Enfim, os professores integravam um contexto social marcado por um vasto ideário e este, por sua vez, influenciava a estipulação dos deveres dos professores.

Os deveres dos professores considerados dentro das três categorias citadas no início do texto, quais sejam, higienismo, nacionalismo e aspectos pedagógicos, sustentam ideias relacionadas à Modernidade.

No caso do higienismo, a organização dos países ricos, sua infraestrutura, seu espaço urbano eram vistos como modelos de progresso. Seu modo de vida era considerado padrão de uma sociedade moderna. Por isso, as demais nações tentavam preparar seu povo e modificar sua estrutura a fim de alcançá-los. O professor deveria “II Mantel-os em condições hygienicas. III Franquealos às visitas das auctoridades propostas ao ensino publico e do delegado de hygiene.” (MINAS GERAIS, 1906b, p. 158), ou seja, era um profissional capaz de atuar formando hábitos.

Quanto ao nacionalismo, a formação do espírito nacionalista foi considerada como algo inerente ao exercício do magistério. Como a criança poderia tornar-se cidadã comprometida com a pátria, ou detentora de um forte sentimento nacional, se não pelo ensino e pela educação? Para tanto, o professor, deveria atuar concretamente na formação do sentimento nacionalista e na consolidação do conceito de nação. Entre outras coisas o professor deveria:

Art. 132 [...]

II Abrir diariamente as aulas com uma saudação feita pelos alumnos á Bandeira do Brasil, a qual será conservada na sala da escola, em logar distinto, como objecto de veneração e de amor;

III Inspirar e desenvolver nos alumnos o amor e a applicação ao estudo e incutir-lhe pela palavra e pelo exemplo sentimentos vivos de honestidade, de patriotismo e de justiça. (MINAS GERAIS, 1911, p. 203).

Sobre isso, vale ressaltar a discussão de Schueler e Magaldi (2009, p. 45) que afirmam:

Mensagens de caráter moralizante e cívico foram amplamente propagadas pela escola pública primária, por meio de formas diversas, como presença de símbolos patrióticos no dia-a-dia da escola e nas situações festivas, o enlaçamento do tempo escolar ao calendário cívico; as leituras prescritas aos alunos, entre outras.

Por fim, ao pensar os deveres vinculados aos aspectos pedagógicos, nos deparamos com um debate acerca da conduta do professor como agente do ensino e, também, com discussões acerca das características desse profissional no que diz respeito à sua conduta pessoal.

A esse respeito, Passos (2006, p. 6214) afirma:

A escola é um rico espaço para dar forma à criança e ao jovem. Deve criar hábitos e atitudes nos alunos, a partir dos (hábitos e atitudes) dos professores. E salienta que a unidade nacional está além dos aspectos geográficos, históricos e raciais. Pautam-se pelo caráter modernizante e urbanístico

O professor deveria, por exemplo:

Art. 362. São deveres do professor:

[...]

5º abrir e encerrar as aulas nas horas regulamentares;

6º desenvolver nos alunos o amor e a aplicação ao estudo; incutir-lhes, pela palavra e pelo exemplo, sentimentos de honestidade, de patriotismo e de justiça e educá-los física e intelectualmente; [...]. (MINAS GERAIS, 1924, p. 304).

Esse artigo presente no Regulamento de Ensino de 1924 demonstra como o professor, além de sua preocupação como aquele capacitado para ensinar, *incentivando a aplicação aos estudos*, também precisava contribuir para a formação de pessoas com *honestidade, patriotismo e justiça*. É nesse viés que discutimos neste texto o professor como sujeito inserido num sistema de acompanhamento e fiscalização, mas também como agente reconhecido da Modernidade.

Para tanto, foi por intermédio de um código disciplinar que se discriminou uma lista de punições que deveriam ser destinadas aos professores que não cumprissem seus deveres e não apresentassem as características morais e físicas para o exercício do magistério. Eis a definição na lei n. 439, artigo 11:

Art. 11. Além dos casos já previstos em lei, também perderá a cadeira o professor cuja incapacidade moral ou physica para o exercicio do cargo ficar verificada em processo regular, na forma prevista do regulamento. (MINAS GERAIS, 1906a, p. 21).

De acordo com esse artigo citado, o governo procurava acompanhar, sistematicamente, o trabalho dos professores. Por meio dos direitos, incentivava a observância dos deveres e ambos contribuíam para modelar a prática de ensino. Contudo, era necessário um conjunto de penalidades a serem aplicadas quando o governo, por meio dos seus representantes e embasado nos regulamentos e leis aprovados, constatasse que o professor, de alguma forma, não atendia às necessidades do *ensino primário*.

Como se observa no artigo 11, desde a reforma do ensino de 1906, a preocupação com a moralidade se materializava também nas penas disciplinares. No Regulamento de Instrução aprovado em 1906, pelo decreto n. 1.960, artigo 11, constava:

Art. 237. Os professores publicos normalistas e inspectores que faltarem aos seus deveres, infringindo disposições deste regulamento, são passíveis das seguintes penas:
I Admoestação
II Reprehensão
III Multa de 10\$000 a 50\$000.
IV Suspensão de exercício e vencimentos por um a tres mezes
V Demissão (MINAS GERAIS, 1906b, p. 193).

Desse modo, o governo podia julgar a ação do professor e estabelecer qual pena seria aplicada. Podia ser uma advertência, multa ou, em casos mais graves, a demissão.

Comparando as penas disciplinares aprovadas pelo governo e mencionadas na legislação, é possível dizer que elas sofreram poucas variações ao longo do período analisado. Isso é percebido quando se comparam as penalidades indicadas em 1906 com as aprovadas pelo Regulamento de instrução primária

de 1911. O governo de Minas manteve o sistema de aplicação de penas disciplinares e retomou as penas listadas em 1906, com poucas modificações. A propósito, eis o artigo n. 414 do Regulamento de Instrução aprovado pelo decreto n. 3.191, de 1911:

Art. 414. As penas que o presente código estabelece são:

I admoestação

II reprehensão

[...]

X multa até dous contos de réis;

XI suspensão até tres mezes;

XII remoção;

XIII desclassificação;

XIV exoneração. (MINAS GERAIS, 1911, p. 262).

Assim, além das penas já firmadas em 1906, ao regulamento de 1911 acrescentou-se a desclassificação além da substituição do termo *demissão*, que constava do Regulamento de 1906, por *exoneração*. Esse aspecto será discutido detalhadamente mais adiante.

Mas, quanto aos motivos desencadeadores das penas dirigidas ao profissional do ensino primário, esses se relacionavam aos aspectos da organização da carreira docente. Observa-se, também, que as penalidades materializavam os princípios de modernidade e progresso que permeavam a sociedade republicana em Minas Gerais.

Percebemos essa materialização quando analisamos alguns aspectos acerca do conceito de Modernidade e como eles atingiam a escola primária. Afinal, os termos *moderno* e *modernidade*, de forma geral, indicam a produção do novo contrapondo-se ao antigo ou, ainda, a possibilidade de criar e recriar continuamente (SOUZA, 2009). Entre as características da Modernidade, podemos citar a urbanização. Tanto a estrutura da cidade como os prédios assinalavam o crescimento inerente a uma nação moderna. Entre os edifícios que passavam a compor o espaço urbano, se erguiam os grupos escolares. Se o ordenamento urbano exigia uma mudança de hábitos e condutas, no que tange a práticas higienistas, a escola não poderia ficar distante desse processo. “Os profissionais e agentes da educação souberam captar a possibilidade de

identificar a nova escola que se queria construir” (FARIA FILHO, 2000, p. 37). Tratando a Modernidade como um conjunto de medidas que alcança a política, a economia e a cultura, entendemos que a educação escolar não ficou alheia ao processo. Por um lado, os deveres dos professores acompanhavam essas transformações e, por outro, profissionais que não cumprissem os deveres, efetivando as modificações, eram penalizados.

Voltando à comparação do tipo de penas aprovadas pelo governo, durante a Primeira República, observa-se que a permanência delas não ocorreu somente de 1906 a 1911. No final do período analisado, 1927, o governo mineiro ainda indicava, praticamente, as mesmas penalidades.

O Regulamento de Ensino Primário, ao listar penalidades para os professores primários, retoma as já referenciadas nos regulamentos instituídos nos anos anteriores. O artigo n. 512 informa:

Art. 512. As penas disciplinares que o presente código estabelece são as seguintes:

- 1) admoestação
- 2) reprehensão
- [...]
- 8) remoção
- 9) exoneração por conveniencia do ensino ou a bem do serviço publico. (MINAS GERAIS, 1927a, p. 1280).

O fato de as penalidades permanecerem sem muitas alterações indica que os fatores ideológicos que norteavam as mudanças educacionais, durante o período estudado (1906 a 1927), não sofreram alterações significativas. Em outras palavras, os critérios de acesso, o estabelecimento de direitos/deveres e penalidades estavam fundamentados na preocupação com a moralidade, a formação do sentimento nacional, a organização e disciplina (cumprimento de regras). Percebemos isso quando a legislação estabelece, por exemplo, que o professor poderia ser exonerado, se fosse surpreendido praticando atos imorais (MINAS GERAIS, 1906b, p. 194), ou já tivesse sido condenado judicialmente por algum crime. Tendo em vista a formação comportamental do sujeito, como objetivo da educação, seria aplicada a exoneração cada vez que o professor(a) não estivesse em consonância com esses ideais.

Algumas penalidades: demissão/exoneração, desclassificação, remoção e multas

Em linhas gerais, o docente poderia ser demitido se triplamente suspenso das atividades, pelas seguintes razões: por questões morais, por criminalidade cometida e por abandono do exercício do magistério. A demissão, como uma das penalidades previstas pelo Regulamento de 1906, poderia ocorrer nos seguintes casos:

Art. 243. A pena de demissão será imposta ao professor que já tiver sido suspenso três vezes; que praticar actos immoraes; que fomentar immoralidade entre os alumnos; que for condenado por crime a que o Código Penal impõe a perda do emprego; que abandonar, sem licença, o exercicio da cadeira por mais de trinta dias; que, finalmente, estiver no caso previsto no art 118 da Constituição do Estado (MINAS GERAIS, 1906b, p. 194).

Já no Regulamento de Instrução Primária de 1911, uma das poucas mudanças encontradas a esse respeito foi a substituição do termo demissão por exoneração. E, a partir de então, a legislação passou a usar o termo exoneração e não mais demissão.

Quanto à exoneração, ela poderia ocorrer em atendimento a alguma especificidade do serviço público, mas também podia ser concedida a pedido do professor. Em caso de solicitação do professor, o Regulamento de 1911 explicava, no artigo de n. 150, que “serão exonerados a pedido os professores que o requererem, em petição sellada e com firma reconhecida” (MINAS GERAIS, 1911, p. 211). Como penalidade, o mesmo regulamento, em seus artigos 151 e 152, especifica:

Art. 151. Serão exonerados a bem do serviço público:

- 1º Os professores condenados por sentença definitiva em juízo criminal [...]
- 2º Os condenados em processo disciplinar á perda da cadeira

Art. 152. Poderão ser exonerados:

- 1º Os physicamente incapazes, si dentro do prazo que lhes for assignado não requirem aposentadoria;

[...]

- 3º imotivamente, os provisórios de que trata o art. 89 deste regulamento; os interinos e os substitutos (MINAS GERAIS, 1911, p. 211).

Os professores podiam ser exonerados se apresentassem conduta social inadequada (condenação por crimes) e/ou comportamento já condenado em processo disciplinar. Essas diretrizes apontadas nos artigos anteriores motivam a reflexão sobre a educação como formadora do ser social.

Por outro lado, segundo o supracitado artigo 3º, o professor poderia ser exonerado *imotivamente*, ou seja, sem motivo explícito, se o governo julgasse necessário para *o bem do ensino*, expressão muito recorrente na legislação e nos relatórios e mensagens dos presidentes mineiros. Esse artigo permite identificar, mais uma vez, como o Estado moderno era reconhecido como responsável pela organização do ensino e do magistério primário. A legislação educacional assegurava, de várias formas, a autonomia do Estado com relação à demissão/exoneração dos professores primários. A lei 752, de 1919, sustenta essa afirmação nos seguintes termos: “Art. 3. Os professores do ensino primário são de livre nomeação do governo e poderão livremente ser demittidos, sem dependência de qualquer processo” (MINAS GERAIS, 1919, p. 53). Em adição, diz este artigo:

Art. 432. Os funcionários do ensino poderão ser exonerados, a pedido, por conveniencia do ensino, a juizo do governo, ou a bem do serviço publico

Art. 433. Serão motivos para a exoneração por conveniencia do ensino:

- a) a falta de preparo profissional ou inaptidão pedagogica;
- b) o abandono injustificavel do cargo;
- c) os constantes dos arts. 535, paragrapgo unico, 540, 541, 543, 547, paragrapgo unico e 549. (MINAS GERAIS, 1927a, p. 1256).

Além da preocupação com a formação do cidadão, o regulamento apontava, como motivo de exoneração, *a falta de preparo profissional ou inaptidão pedagógica*. A exoneração passou a ser aplicada, por exemplo, aos profissionais que, mesmo tendo recebido treinamento, não conseguissem alunos com o aproveitamento esperado. Em 1924, o Regulamento de Ensino pontuou:

Art. 307. Os professores de escolas singulares ou reunidas, cujos alunos apresentarem aproveitamento deficiente, serão obrigados a praticar, de um a tres meses, em grupo escolar, que for designado pelo Secretario do Interior, sendo-lhes abonados, durante esse tempo, os respectivos vencimentos.

Paragrapgo único. Si, depois desse estagio, não apresentarem melhor resultado, serão exonerados.

Art. 308. Quando o professor fôr de grupo escolar, será, pelo Director da Instrucçao, admonestado para modificar seus methodos e preparar-se convenientemente. (MINAS GERAIS, 1924a, p. 294).

A estruturação do ensino que ocorreu na década de 1920, em Minas Gerais, contribuiu para a especificação de métodos de ensino que correspondiam à corrente escolanovista, e nessa perspectiva, o professor deveria estar preparado convenientemente, como mencionado no artigo 307, para executar esses métodos em sala de aula. O estado mineiro, ao preocupar-se com a organização do magistério, a sistematização do ensino, assume aspectos que são *modernos*. O escolanovismo aponta mudanças na prática do professor tais como a ação dos centros de interesse de Ovide Decroly¹², a associação da pedagogia à psicologia (considerando desenvolvimento da criança), dessa forma, representa uma ruptura com o tradicional, ou seja, é uma representação do moderno. O professor, ao ter o dever de cumprir o programa de ensino, impregnado desses elementos ditos modernos, se faz aos poucos um agente da Modernidade.

Como um profissional no exercício da carreira docente, o professor primário, ao ser reconhecido pelo estado, recebia uma classificação, entretanto poderia perdê-la em alguns casos. O artigo 426 parágrafo 7º do Regulamento de Instrução de 1911 apontava o seguinte motivo para sua desclassificação: “§ 7. Haver-se com desídia habitual ou inaptidão notoria no desempenho de suas funcções de docente” (MINAS GERAIS, 1911, p. 268). Apresentar inaptidão no exercício de suas atividades provocava a desclassificação do professor primário.

O presidente do estado, Raul Soares de Moreira, afirmou:

Agindo o governo energica e persistentemente na punição dos culpados, ora suspendendo o ensino nas escolas e exonerando, quando possível, os professores incapazes ou relapsos, ora submettendo a processo disciplinar os que eram indemissiveis, ou expedindo officios de admoestação ou de reprehensão, nos casos menos graves, conseguiu implantar nos ditos estabelecimentos o regimen da ordem. (MINAS GERAIS, 1924b, p. 229).

12 Jean Ovide Decroly (1871-1932), nascido em um meio rural hostil, na pequena cidade belga de Rennaix, cursou medicina na Universidade de Gand, na qual foi assistente de pesquisa, antes de se inclinar para a disciplina, altamente experimental, anatomia patológica. Observou e estudou o desenvolvimento da mente humana. Unindo a psicologia à pedagogia, ele tem a preocupação de adaptar a atitude pedagógica à mentalidade de cada criança e de cada idade (MAFRA, 2010).

Refletindo acerca da afirmação de Raul Soares (MINAS GERAIS, 1924b, p. 229), percebemos um discurso oficial preocupado com o estabelecimento e manutenção da ordem. Mais uma vez, a preocupação moderna com a organização desponta. Se era preciso ordenar a sociedade mineira, as instituições de ensino também eram alvo desse processo. Por isso, os deveres eram não somente parte de um código de ética profissional em formação, mas também se constituíam como meios de acompanhar e monitorar o trabalho docente. A ação docente estava voltada para a formação do sujeito, dessa forma, monitorando o professor, se interferia diretamente na formação da conduta social. A educação estava diretamente ligada à construção da conduta social. Para Veiga (2007, p. 221), “[...] a educação da consciência moral consiste, principalmente, nas crianças, em narrações que provoquem reações espontâneas, verdadeiros juízos de valor que, pela repetição, se acentuam e acabam por ligar-se em estrutura definida”. Nesse viés de discussão da escola, e como apresentamos aqui, o professor era um agente desse processo. De acordo com Hervatini e Souza (2009, p. 2373):

Se era fato provado a necessidade de se produzir a consciência de cidadão para instaurar a democracia, à escola e ao professor, foi sem dúvida, atribuída esta função. Nesta perspectiva, a instituição escolar passou a ser responsável pelo progresso da democracia e pelo desenvolvimento da nação.

A formação da conduta social estava diretamente ligada à prática do professor. Monitorá-lo, saber se estava de fato cumprindo essa função significava perceber em que medida estava ocorrendo a construção do sujeito social no estado mineiro.

Esses aspectos nos remetem ao fato de que, procurando modelar o magistério primário, o governo de Minas formava um profissional capaz de suscitar, nas crianças, comportamentos e hábitos condizentes com os costumes sociais e com os fatores políticos dominantes na época. Para Ghantous e Carvalho (2002, p. 93, grifo do autor), “[...] assim, a escola, além de transmitir a ciência e os conhecimentos úteis passou a formar bons comportamentos, bons hábitos e bons costumes através do uso de boletins e cartões de mérito”.

No entanto, ao verificar as penalidades durante todo o período analisado, constata-se que a desclassificação não foi mencionada.

Quanto à remoção, foi citada em 1911 e, posteriormente, reafirmada e especificada em 1919. A lei 752, artigo 2º, declarava: “Art. 2. Os professores do Estado poderão ser removidos de cadeira ou de estabelecimento, sempre que for conveniente ao ensino” (MINAS GERAIS, 1919, p. 53). A penalidade de remoção devia ser aplicada sempre que o professor estivesse com algum problema que interferisse na qualidade do ensino.

Analisando essa situação, identificam-se dois aspectos. Primeiro, a remoção permitia ao estado mudar o professor para outra cadeira sempre que houvesse algum tipo de divergência pessoal ou política deste com outros profissionais ou autoridades locais. O professor também poderia ser removido caso não estivesse conseguindo responder qualitativamente às questões do ensino. O estado poderia tentar contornar a situação, designando-o para outra localidade. Nos dois casos, o estado buscava uma alternativa, antes de recorrer a penas mais drásticas como a exoneração, por exemplo. Dessa forma, evitava-se perder um profissional, que, independente da situação-problema, já estava engajado no ensino e, muito provavelmente, era detentor do curso normal.

Alguns anos mais tarde, no Regulamento de Ensino Primário, aprovado em 1924, aparece, novamente, essa pena de remoção, sempre condicionada às necessidades do ensino, como mostra o artigo 505: “A pena de remoção será sempre por conveniência do ensino” (MINAS GERAIS, 1924a, p. 338).

Outra penalidade utilizada em todo o período foi a aplicação de multas. Em geral, eram aplicadas quando o professor já havia sofrido advertência. Analisando alguns casos referentes a essa penalidade, no artigo n. 241 do Regulamento de Instrução Primária de 1906, observa-se a seguinte especificação:

Art. 241. A pena de multa de 10\$000 a 50\$000 será imposta ao professor que reincidir em faltas pelas quais já tenha sido repreendido; que infringir qualquer disposição deste regulamento a que não esteja comminada pena especial; que não executar instruções de seus superiores; que deixar de trazer em ordem a matrícula dos alunos, ou deixar de tomar nota no livro de ponto diário dos alunos faltosos (MINAS GERAIS, 1906b, p. 194).

A propósito, junto às correspondências da Secretaria de Instrução, foi identificada uma carta do Secretário de Instrução, datada de 1906. Por meio dela, o secretário impôs multa a alguns professores que desrespeitaram as diretrizes estabelecidas pelo Regulamento de Instrução Primária de 1911:

Secretaria do Interior do Estado de Minas

O Secretario d' Estado dos Negocios do Interior, de conformidade com o Reg. aprovado pelo Decreto nº 3191, de 9 de junho de 1911, resolve impôr a multa de vinte mil reis (20\$000) a cada um dos professores dos districtos de Rosario e Porto das Flores, Mº de Juiz de Fora, Srs Felicissimo Mendes Ribeiro e Francisco Gabriel de Andrade, por inobservancia a disposições do mesmo Regulamento. Secretaria do Interior, Belo Horizonte, 25 de março de 1913.

Delfim Moreira da Costa Ribeiro (MINAS GERAIS, 1913).

A aplicação de multas foi uma medida recorrente na aplicação do código disciplinar aos professores primários. A multa foi uma penalidade citada por diversos regulamentos que continham também exemplos de casos em que essa medida seria aplicada. Em 1924, o Regulamento de Ensino Primário afirmava no artigo 517 “Oppor-se, por palavras ou por actos, a acção fiscalizadora das auctoridades escolares ou sanitárias. Pena: multa de cinqüenta mil réis e cem mil réis” (MINAS GERAIS, 1924a, p. 342). Dir-se-á então, que, apesar do caráter transformador atribuído às reformas realizadas na década de vinte, observou-se a continuidade das penalidades, além de sistemática normalização da profissão docente por meio de vários mecanismos e, como destacado aqui, das penalidades.

Nesse contexto, o professor deveria garantir o êxito dos alunos, caso contrário estava sujeito a algumas restrições, como registra o artigo 11 da lei n. 800, aprovada em 1920:

Art. 11. O professor cujos alumnos apresentarem aproveitamento deficiente, será obrigado a praticar de um a tres meses em um grupo escolar, sendo-lhe descontada durante esse tempo metade dos vencimentos para pagamento de seu substituto (MINAS GERAIS, 1920, p. 71).

Envolvido num sistema educacional marcado por mudanças e contemplado por uma gradativa reorganização e reestruturação do ensino, o professor primário tinha sua ação influenciada pelos princípios norteadores da República, quais sejam, consolidação do sentimento nacional, fortalecimento do conceito de pátria, formação de um cidadão comprometido com seus deveres e cumpridor das funções inerentes a seu papel social.

Nesse contexto, concordamos com Araújo (1997, p. 446):

Dito de outra forma, a República, no período de sua gestação, se viu pregadora de urgentes reformas no campo político; e, quando lhe advieio o poder de governar, se viu sem o necessário aparato institucional e mesmo sem diretrizes para dirigir a educação nacional; daí porque toda a discussão e a prática político educacional da primeira metade do século XX esteja centrada na idéia de uma educação nacional, e de sua conseqüente organização, as quais, segundo esse horizonte, realmente cimentariam os laços nacionais.

Por esses e por outros motivos, o professor estava imerso num sistema de fiscalização e constante avaliação de sua prática.

Concluindo, a carreira docente, em Minas, se fazia e se constituía em responsabilidade do estado. A cada reforma e diante das transformações estabelecidas aos poucos, a docência se configurava como profissão reconhecida e impregnada de características específicas. É inegável, no entanto, como os reflexos das mudanças econômicas e políticas interferiam significativamente na educação e, por conseguinte, na profissão docente.

Considerações finais

Organizar o trabalho pedagógico implicava remodelar também a prática docente.

Por isso, ao pensarmos a história da profissão docente no viés da fiscalização e acompanhamento feito pelo estado, bem como a legitimação desse profissional como agente da Modernidade, não podemos deixar de refletir o magistério como profissão detentora de um código específico de direitos e deveres.

Afinal, sendo a escola a instituição reconhecidamente propícia para formar o cidadão, o professor seria o responsável ou agente de tal formação. As medidas estipuladas à docência tentavam garantir a ação adequada do professor, como sujeito inserido numa sociedade moderna, mas, para tal fim, era preciso selecionar uma gama de conteúdos condizentes com a política nacional. Nesse sentido, os programas e a legislação educacional buscavam ratificar, ademais de algumas teorias pedagógicas, os interesses de um

segmento político que acabara de implantar a República. Assim, para atender a diferentes interesses, segundo a prescrição da legislação educacional, de um lado, o(a) professor(a) estava sujeito(a) às normas e penalidades e, por outro, tinha direito a alguns benefícios.

Isso integrava a tríade do processo de fiscalização do estado de Minas Gerais. De acordo com as faltas cometidas, seriam aplicadas algumas penas, tais como *admoestação*, *remoção*, *multa*, *exoneração*. Os motivos de aplicação dessas penalidades retomavam a importância do cumprimento dos deveres, mas também reafirmavam aspectos referentes à conduta moral, ao higienismo e à propagação dos sentimentos nacionais.

À medida que os deveres apontavam ações intrínsecas à formação de conduta higienista, consolidavam práticas nacionais e propagavam atitudes moralizantes, colocavam o professor como agente efetivo da instituição da modernidade na escola e, consequentemente, na sociedade. Isso por que a escola ainda era vista como capaz de preparar o cidadão para o convívio social.

Em 1927, quando muitas ideias escolanovistas ganharam importância a partir da reforma de ensino, verificou-se que o processo de fiscalização passou a considerar os preceitos estabelecidos por diferentes teorias que iam ao encontro dessa corrente pedagógica. A reforma educacional realizada assinalou o início de uma nova fase para a educação mineira, trazendo mudanças quanto ao método de ensino, ao programa, e à organização do sistema de instrução.

Referências

ARAÚJO, J. C. S. A legislação escolar mineira e a idéia de educação nacional (1880-1930). In: SEMINÁRIO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS, 4., 1997, Campinas. *Anais...* Campinas: UNICAMP, 1997. Disponível em: <http://www.histedbr.fae.unicamp.br/acer_histedbr/seminario/seminario4/trabalhos.html>. Acesso em: 13 jun. 2010.

BICCAS, M. S. Reforma Francisco Campos: estratégias de formação de professores e modernização da escola mineira (1927-1930). In: MIGUEL, M. E. B.; VIDAL, D. G.; ARAÚJO, J. C. S. (Orgs.). *As manifestações da Escola Nova no Brasil (1920-1946)*. Campinas: Autores Associados; Uberlândia: EdUFU, 2011. p. 154-176.

BINETTI, S. T. Progresso. In: BOBBIO, N.; MATTEUCCI, N.; PASQUINO, G. *Dicionário de política*. 5. ed. Brasília: UnB, 2000. p. 1009-1015.

CARVALHO, C. H.; ARAUJO, J. C. S.; GONÇALVES NETO, W. Discutindo a História da Educação: a imprensa enquanto objeto de análise histórica (Uberlândia-MG, 1930-1950). In: ARAUJO, J. C. S. *Novos temas em História da Educação Brasileira: instituições escolares e educação na imprensa*. Uberlândia: EdUFU, 2002. p. 67-89.

CURY, C. R. J. *Legislação educacional brasileira*. 2. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2002. 117 p.

DUBAR, C. *A socialização: construção das identidades sociais e profissionais*. Porto: Porto, 1997.

DURÃES, S. J. *Escolarização das diferenças: qualificação do trabalho docente e gênero em Minas Gerais (1860-1906)*. 2002. 284 f. Tese (Doutorado em Educação)-Pontifícia Universidade Católica, São Paulo, 2002.

_____. Processos disciplinares e trabalho docente na escola primária de Minas Gerais (1869-1890). *Educação em Revista*, Belo Horizonte, v. 25, n. 2, p. 15-43, ago. 2009. <http://dx.doi.org/10.1590/S0102-46982009000200002>

FARIA FILHO, L. M. A legislação escolar como fonte para a história da educação: uma tentativa de interpretação. In: _____. (Org.). *Educação, modernidade e civilização*. Belo Horizonte: Autêntica, 1998. p. 90-125.

_____, L. M. *Dos pardieiros aos palácios: cultura escolar e urbana em Belo Horizonte na primeira república*. Passo Fundo: UPF, 2000.

GONÇALVES, I. A. *Cultura escolar: práticas e produção dos grupos escolares em Minas Gerais (1891-1918)*. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

GHANTOUS, D. S. R. A.; CARVALHO, C. H. História oral: construindo interpretações preliminares sobre a Escola Estadual de Uberlândia. In: LOPES, A. A. et al. *História da educação em Minas Gerais*. Belo Horizonte: FUMEC, 2002. p. 91-98.

HERVATINI, L.; SOUZA, F. C. L. EducadoraRepública e professor da modernidade: a formação de professores expressa no currículo da escola normal Caetano de Campos. (1890-1892). In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 3.; ENCONTRO SUL BRASILEIRO DE PSICOPEDAGOGIA, 9., 2009, Curitiba. *Anais...* Curitiba: Pontifícia Universidade Católica do Paraná – PUCPR, 2009.

Disponível em: <http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2009/anais/pdf/3130_1392.pdf>. Acesso em: 17 jun. 2011.

MAFRA, J. F. *Jean-Ovide Decroly*. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Massangana, 2010. 156 p. (Coleção Educadores. MEC). Disponível em: <<http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me4668.pdf>>. Acesso em: 26 jul. 2011.

MIGUEL, M. E. B. A legislação educacional brasileira das fontes de estudo para a História da educação brasileira. *Revista HISTEDBR On-line*, Campinas, 2006. Disponível em: <http://www.histedbr.fae.unicamp.br/navengando/artigos_frames/artigo_072html>. Acesso em: 20 jun. 2011.

NAGLE, J. *Educação e sociedade na Primeira República*. Rio de Janeiro: EPU, 1974. 400 p.

PASSOS, M. A luz feita na sombra: as encruzilhadas do magistério na “Revista do Ensino” em Minas Gerais. In: CONGRESSO LUSOBRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 6., 2006, Uberlândia. *Anais...* Uberlândia: SBHE/UFU, 2006. v. 1, p. 428-429. Disponível em: <<http://www.faced.ufu.br/colubhe06/anais/arquivos/560MauroPassos.pdf>>. Acesso em: 24 jul. 2011.

PAULA, J. A. *Raízes da modernidade em Minas Gerais*. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

PEIXOTO, A. M. C. Uma nova era na escola mineira: a reforma Francisco Campos e Mario Casasanta (1927-1928). In: LEAL, M. C.; PIMENTAL, M. A. L. (Orgs.). *História e memória da Escola Nova*. São Paulo: Loyola, 2003. p. 75-116.

SCHUELER, A. F. M.; MAGALDI, A. M. B. M. Educação escolar na Primeira República: memória, história e perspectiva de pesquisa. *Tempo*, Niterói, v. 13, n. 26, p. 32-55, 2009. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/tem/v13n26/a03v1326.pdf>>. Acesso em: 15 out. 2010. <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-77042009000100003>

SOUZA, J. V. A. *Introdução a Sociologia da Educação*. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

WEBER, M. *Ensaios de Sociologia*. 5. ed. Rio de Janeiro: LTC – Livros Técnicos e científicos AS, 1982.

Fontes

MINAS GERAIS. Governo do Estado. Lei nº 439, de 28 de setembro de 1906. Autoriza o governo a reformar o ensino primário, normal e superior do estado e dá outras providencias. *Imprensa Oficial do Estado de Minas Gerais*, Belo Horizonte, 29 set. 1906a.

_____. Decreto nº 1.960, de 16 de dezembro de 1906. Aprova o regulamento da instrução primária e normal do Estado. *Imprensa Oficial do Estado de Minas Gerais*, Belo Horizonte, 17 dez. 1906b.

_____. Decreto nº 3.191, de 9 de junho de 1911. Aprova o regulamento geral da instrução do Estado. *Imprensa Oficial do Estado de Minas Gerais*, Belo Horizonte, 09 jul. 1911.

_____. Arquivo Público mineiro. *Correspondências da Secretaria do Interior*. Belo Horizonte: Secretaria do Interior, 1913.

_____. Mensagem do Presidente. *Imprensa Oficial do Estado de Minas Gerais*, Belo Horizonte, p. 4-5, 1907. Disponível em: <<http://www.crl.edu/content.asp?l1=4&l2=18&l3=33&l4=22>>. Acesso em: 15 nov. 2007.

_____. Mensagem do Presidente. *Imprensa Oficial do Estado de Minas Gerais*, Belo Horizonte, p. 46 1916. Disponível em: <<http://www.crl.edu/content.asp?l1=4&l2=18&l3=33&l4=22>>. Acesso em: 15 nov. 2007.

_____. Mensagem do Presidente. *Imprensa Oficial do Estado de Minas Gerais*, Belo Horizonte, p. 28, 1917. Disponível em: <<http://www.crl.edu/content.asp?l1=4&l2=18&l3=33&l4=22>>. Acesso em: 11 nov. 2007.

_____. Lei nº 752, de 27 de setembro de 1919. Dispõe sobre o ensino primário e normal do Estado. *Imprensa Oficial do Estado de Minas Gerais*, Belo Horizonte, 28 set. 1919.

_____. Lei nº 800, de 27 de setembro de 1920. Reorganiza o ensino primário no Estado e contém outras disposições. *Imprensa Oficial do Estado de Minas Gerais*, Belo Horizonte, 28 set. 1920.

_____. Decreto nº 6.655, de 19 de agosto de 1924. Aprova o Regulamento de Ensino Primário. *Imprensa Oficial do Estado de Minas Gerais*, Belo Horizonte, 20 ago. 1924a.

_____. Mensagem do Presidente. *Imprensa Oficial do Estado de Minas Gerais*, Belo Horizonte, p. 216, 1924b. Disponível em: <<http://www.crl.edu/content.asp?l1=4&l2=18&l3=33&l4=22>>. Acesso em: 10 nov. 2007.

_____. Decreto nº 7.970, de 15 de outubro de 1927. Regulamento do Ensino Primário. *Imprensa Oficial do Estado de Minas Gerais*, Belo Horizonte, 16 out. 1927a.

_____. Decreto n. 8.094, de 22 de dezembro de 1927. Programas do Ensino Primário. *Imprensa Oficial do Estado de Minas Gerais*, Belo Horizonte, 1927b.

_____. Mensagem do Presidente. *Imprensa Oficial do Estado de Minas Gerais*, Belo Horizonte, p. 22, 1928. Disponível em: <<http://www.crl.edu/content.asp?l1=4&l2=18&l3=33&l4=22>>. Acesso em: 14 nov. 2007.

Endereço para correspondência:
Vívian Grasielle Pereira de Freitas
Universidade Estadual de Montes Claros
Rua Itajaí, 170
Bairro Guarujá
Montes Claros – MG
CEP: 39404-225
E-mail: grasiunimontes@yahoo.com.br

Sarah Jane Alves Durães
Universidade Estadual de Montes Claros
Av. Mestra Fininha, 2860, Apto. 202
Montes Claros – MG
CEP: 39403-222
E-mail: sj-duraes@uol.com.br

Recebido em: 21 jun. 2012
Aprovado em: 18 out. 2012