

UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

**A RENOVAÇÃO EDUCACIONAL SOB AS BENÇÃOS
CATÓLICAS: um estudo sobre a aliança Estado/Igreja em
Minas Gerais (anos 1920-1930)**

Vanda Terezinha Medeiros de Barros

RIO DE JANEIRO
2009

VANDA TEREZINHA MEDEIROS DE BARROS

**A RENOVAÇÃO EDUCACIONAL SOB AS BENÇÃOS
CATÓLICAS: um estudo sobre a aliança Estado/Igreja em
Minas Gerais (anos 1920-1930)**

**Dissertação apresentada ao Programa
de Pós-graduação em Educação da
Faculdade de Educação da Universidade
do Estado do Rio de Janeiro, como
requisito parcial para a obtenção do
título de Mestre.**

**ORIENTADORA: Professora Doutora
Ana Maria Bandeira de Mello Magaldi**

**RIO DE JANEIRO
2009**

Vanda Terezinha Medeiros de Barros

A RENOVAÇÃO EDUCACIONAL SOB AS BENÇÃOS CATÓLICAS: um estudo sobre a aliança Estado/Igreja em Minas Gerais (anos 1920-1930)

Dissertação defendida e _____ com média final igual a _____, como requisito para a obtenção do título de mestre em Educação, junto à Faculdade de Educação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro.

Belo Horizonte, 2009.

Prof^a. Doutora Ana Maria Bandeira de Mello Magaldi (Orientadora) – UERJ

Prof^a. Doutora Ana Chrystina Venancio Mignot – UERJ

Prof^a. Doutora Vera Lúcia Ferreira Alves de Brito – UFMG

Dedico essa dissertação às professoras mineiras da década de 30, como uma homenagem pelo trabalho que prestaram, em sua missão como educadoras e formadoras de seres humano; a todas que tiveram o seu ordenado reduzidos e cortados os benefícios da carreira do magistério; a todas que chamadas pelo governo a colaborar, permaneceram em seu ambiente de trabalho, a escola, mesmo diante das grandes dificuldades enfrentadas em virtude da crise econômico-política desse período histórico e em razão dos novos rumos assumidos pela economia mineira, em direção à siderurgia e à contenção de gastos no campo educacional.

Dedico o resultado dessa dissertação aos professores do Curso de Pós-Graduação em Educação, particularmente àqueles que se dedicam, na área da História da Educação, à pesquisas sobre intelectuais católicos brasileiros, no contexto da modernidade, para que possam continuar abrindo caminhos à compreensão de um objeto de estudo pouco estudado e divulgado, mas cujas indagações e tentativas de respostas abrem possibilidades de esclarecimentos da nossa realidade tradicionalmente católica.

Agradecimentos

Agradeço, antes de tudo, a Deus, por estar sempre ao meu lado, me guiando e me dando forças para superar os obstáculos.

Aos meus filhos, marido e familiares em geral, por terem tentado compreender os meus inúmeros momentos de ausência, necessários para a conclusão dessa dissertação e, conseqüentemente, dessa etapa da minha vida.

Às minhas filhas Juliana e Germane e ao meu amigo Thiago, pela colaboração inestimável no campo intelectual, material e tecnológico, principalmente, quando da elaboração dessa dissertação.

A todos que me ajudaram, seja com a indicação ou o empréstimo de alguns materiais, seja com a tradução de trechos em latim, ou, ainda, com a parte técnica e formal que constitui o pano de fundo desse trabalho.

À Professora Eneida Chaves, pela abertura de caminhos para que pudéssemos chegar ao Mestrado em Educação da UERJ.

Ao Proped que, através do convênio UERJ/UEMG, viabilizou a oportunidade de qualificação e crescimento acadêmico a nós, professores mineiros.

Aos colegas do Mestrado, por trocarmos experiências e ensinamentos e tornar mais rico o processo de nossa formação.

Aos companheiros do Minter, Ana Paula, Come, Esperança, Frederico, Ivonice, Josemir, Lavínia, Lucileide, Maria Odília, Patrícia, Renato, Saulo e Ubaldo, pela luta pelo alcance de um mesmo objetivo.

Ao Tomaz, pela generosidade que facilitou a trajetória durante o Mestrado no Rio de Janeiro.

Aos professores do Mestrado e, especificamente, aos professores da área de História da Educação, pelas lições transmitidas.

À minha orientadora, Professora Doutora Ana Maria Bandeira de Mello Magaldi, pelos ensinamentos que enriquecem a formação de seus alunos e que me fizeram aprender mais sobre a História da Educação, e pela colaboração para conclusão desse trabalho.

Aos funcionários da UERJ, especificamente da Secretaria de Pós-Graduação em Educação, por trabalharem e contribuírem, cada qual a seu modo, para a finalização do Mestrado.

Aos meus alunos da UEMG, que nos meus longos anos de docência, me fizeram compreender que ensinar é compartilhar diversos tipos de aprendizagem, e não somente a acadêmica, e que isso foi essencial para o meu processo de amadurecimento como professora.

“Diante das modernas tendências e postulados da ciência pedagógica, que era força introduzir entre nós, porque seria absurdo senão criminoso, escolher o que era antigo e é cientificamente repudiado e preterir o que é moderno e positivamente avançado.”

Antônio Carlos Ribeiro de Andrada

“Pregando o acatamento às leis, o respeito às autoridades constituídas e a observância dos deveres que incumbem aos cidadãos no lar e na sociedade, os princípios da Igreja, em nossa terra, têm concorrido decisivamente, para a formação do caráter patriótico que, transmitido de geração em geração, permite ao povo mineiro orgulhar-se do patriotismo moral e cívico que pode até agora constituir (...) erraria gravemente o governo que não utilizasse da grande força que é a religião para levar avante todas as construções que idealize e se proponha a realizar.”

Antônio Carlos Ribeiro de Andrada

RESUMO

A presente dissertação aborda a temática da aliança Estado/Igreja em Minas Gerais, nos anos 1920-1930, no contexto da Reforma de Francisco Campos, do governo Antônio Carlos de Andrada, e da política educacional voltada para a qualidade e a eficiência do ensino, proposta por Noraldino Lima, Secretário da Educação e Saúde do governo Olegário Maciel. Nesse cenário, a Igreja, que historicamente já vinha se empenhando pela cristianização da sociedade, unindo leigos e católicos, acentua a sua luta pelo ensino religioso nas escolas públicas, contando, entre outras lideranças, com a atuação de Dom Joaquim Silvério de Souza e Padre Álvaro Negromonte. Esse movimento foi consequência da Reforma de Campos, que se fundamentava em princípios e idéias escolanovistas e retirava o ensino daquela disciplina do horário escolar. A proposta educacional de Campos foi apropriada pelo governo Olegário Maciel, sofrendo reajustamentos em função dos interesses que foram priorizados, em face da crise pós-Revolução de 30. A reaproximação com a Igreja, realizada por Antônio Carlos, ocorre quando da assinatura da Lei n. 1092/28, que institui o ensino religioso, e se intensifica no governo Olegário, com a equiparação das escolas normais particulares às escolas normais oficiais e com o oferecimento do Curso de Aperfeiçoamento para religiosas. Nesse processo, foram fundamentais as atuações de Noraldino Lima e Guerino Casasanta, Inspetor Geral da Instrução de Olegário. Por outro lado, a ambiência sócio-política mineira, voltada para a conciliação, e a Reforma do Ensino, revestida de uma dupla finalidade, qual seja, a renovação do ensino e a veiculação de valores morais e religiosos, provavelmente contribuiriam para a efetivação da aliança Estado/Igreja. Uma repercussão que desperta a atenção do leitor da Revista do Ensino, no início dos anos 30, são os discursos de formatura de intelectuais mineiros, representantes do clero e do Estado, que, objetivando a legitimação de um projeto reformador, justificam uma opção por uma educação que articula escola nova e escola cristã, através das percepções sociais da educação, da escola e do professor.

Palavras-chave: Aliança Igreja/Estado. Minas Gerais. Educação renovada. Educação cristã. Intelectuais católicos. Discursos de formatura.

RESUMEN

La presente disertación discute la temática de la alianza Estado/Iglesia en Minas Gerais, en los años 1920-1930, en el contexto de la Reforma de Francisco Campos, en el Gobierno (de) Antônio Carlos de Andrada, además de la política educacional que se volvía para la cualidad y la eficacia de la enseñanza, propuesta por Noraldino Lima, Secretario de Enseñanza y Salud del Gobierno Olegário Maciel. En ese escenario, la Iglesia, que del punto de vista histórico ya esforzavase por la Cristianización de la Societá, intentando unir legos y católicos, acentua su lucha por la enseñanza religiosa en las escuelas públicas, cuentando, entre otras lideranzas, con la actuación de Don Joaquim Silvério de Souza y Padre Álvaro Negromonte. Ese movimiento fue una consecuencia de la Reforma de Campos, que fundavase en principios e ideas de la “Escuela Nueva” e sacava la enseñanza daquela asignatura del horario escolar. El nuevo programa educativo del Gobierno de Campos fue adoptado por lo Gobierno Olegário Maciel, pasando por varios cambios en función de los intereses prioritários a causa de la crisis posrevolución de 30. La reaproximación de la Iglesia, establecida por Antônio Carlos, ocurre con la firma de la Ley n. 1092/28, que reintroduce la enseñanza religiosa, y se intensifica en el Gobierno Olegário, cuando ofrece el Curso de Perfeccionamento para religiosas. En ese proceso, la actuación de Noraldino Lima y Guerino Casasanta, Inspector General de Instrucción del Gobierno Olegário, fueron fundamentales. Por su lado, la Reforma de la Enseñanza, que tenía una dupla finalidad, o sea, la renovación de la enseñanza y la transmisión de los valores morales e religiosos, y aun el ambiente sociopolítico de Minas Gerais, que buscaba la conciliación, juntos probablemente contribuyeron para la efetivación de la alianza Estado/Iglesia. Una repercusión que llama la atención del lector de la Revista de la Enseñanza, en el inicio de los años 30, son los discursos de Graduación de los intelectuales de Minas, representantes del Clero y del Estado, que, con el objetivo de legitimación de un proyecto reformador, justifican la opción por una educación que articula escuela nueva y escuela tradicional a través de la percepción de la educación, de la escuela y del profesor.

Palavras-clave: Alianza Iglesia/Estado. Minas Gerais. Educación nueva. Educación cristiana. Intelectuales católicos. Discursos de graduación.

LISTA DE FIGURAS

Figura 01 - Dom Joaquim Silvério de Souza	p. 24
Figura 02 - Antônio Carlos Ribeiro de Andrada	p. 46
Figura 03 - Francisco Luís da Silva Campos	p. 56
Figura 04 - Rev. Ensino n°. 34, 1929	p. 110
Figura 05 - Rev. Ensino n°. 32, 1929	p. 110
Figura 06 - Rev. Ensino n°. 32, 1929	p. 110
Figura 07 - Olegário Dias Maciel	p. 111
Figura 08 - Noraldino Lima	p. 119
Figura 09 - Guerino Casasanta	p. 125
Figura 10 - Rev. Ensino, n° 116 – 117, 1935	p. 146
Figura 11 - Helena Antipoff	p. 154
Figura 12 - Padre Álvaro Negromonte	p. 154
Figura 13 - Rev. Ensino, n° 76, 1932	p. 189
Figura 14 - Rev. Ensino, n° 76, 1932	p. 189

LISTA DE TABELAS

- Quadro 1 - Revistas do Ensino - Seção: O Movimento Educacional p. 167**
- Quadro 2 - Discurso de Guerino - Extraídos da Revistas do Ensino p. 168**
- Quadro 3 - Discursos de Noraldino extraídos do livro:
O Movimento Pedagógico p. 168**

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	p. 12
CAPÍTULO 1 - A INFLUÊNCIA DO CLERO NA FORMAÇÃO DOS VALORES RELIGIOSOS E MORAIS NA SOCIEDADE MINEIRA	p. 17
1.1 A participação de Dom Joaquim no Movimento da Igreja pelo ensino religioso em Minas	p. 17
1.2 Dom Joaquim: o religioso, o missionário e o educador e sua influência na moralização dos costumes	p. 24
CAPÍTULO 2 – A POLITICA EDUCACIONAL DO GOVERNO ANTÔNIO CARLOS E A LUTA PELO ENSINO RELIGIOSO EM MINAS GERAIS DE 1926 A 1930	p. 39
2.1 Oração pronunciada por Dom Joaquim na posse de Antônio Carlos	p. 39
2.2 A crise ética e o Programa do governo Antônio Carlos	p. 46
2.3 Francisco Campos e a Reforma do Ensino	p. 56
2.3.1 A expansão e a qualidade do ensino	p. 63
2.3.2 O ensino normal e o monopólio do governo	p. 77
2.3.3 A Escola de Aperfeiçoamento: centro de estudos e pesquisas para a renovação do ensino	p. 85
2.3.4 Os deveres do professor e a auto-vigilância	p. 93
2.4 A questão religiosa no governo Antônio Carlos	p. 97
CAPÍTULO 3 - A POLÍTICA EDUCACIONAL DO GOVERNO MINEIRO NO PERÍODO PÓS-30	p. 111
3.1 Olegário Maciel e a política de contenção no campo educacional de 30 a 33	p. 111
3.2 Conciliadores católicos no governo Olegário Maciel	p. 119
3.2.1 Noraldino Lima a serviço da eficiência do ensino	p. 119
3.2.2 Guerino Casasanta: um mediador no cenário da Escola Nova	p. 125
3.3 A Escola de Aperfeiçoamento – centro irradiador do “ensino de qualidade” para as escolas mineiras	p. 134
3.3.1 As metodologias de ensino e o laboratório de psicologia experimental	p. 134
3.3.2 Do Laboratório de Psicologia Experimental à Sociedade Pestalozzi	p. 144
3.3.3 Classes homogêneas e ensino especial: da exclusão das classes homogêneas à inclusão nas classes especiais	p. 146
3.2.4 Helena Antipoff e Padre Álvaro Negromonte: a renovação do ensino no catecismo	p. 154

CAPÍTULO 4 - AS VOZES DOS PARANINFOS MINEIROS NOS DISCURSOS DE FORMATURA PARA PROFESSORES EM MINAS GERAIS NA DÉCADA DE 1930	p. 160
4.1 A Revista do Ensino como meio de divulgação dos discursos de formatura	p. 160
4.2 A imagem do professor representada na Revista do Ensino	p. 167
4.3 Na ambiência sócio-cultural e política mineira, as relações entre católicos e reformadores	p. 175
4.3.1 Minas: A República dos Conciliadores	p. 175
4.4 As representações de educação, escola e professor nos discursos de formatura dos intelectuais mineiros do Movimento Católico e Escolanovista na década de 30	p. 191
CONCLUSÃO	p. 214
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	p. 222

INTRODUÇÃO

No meu campo de trabalho, na área de Fundamentos Educacionais, a História da Educação se faz presente. Com o desejo de ampliar os meus estudos nessa área, canalizei a minha atenção para a História da Educação de Minas Gerais nos anos 1920-1930. O objeto selecionado para a presente dissertação foi a relação entre Estado e Igreja, no bojo das Reformas de Ensino, e suas implicações nos discursos de formaturas produzidos por educadores católicos, publicados na Revista do Ensino de Minas Gerais. A opção por esse objeto se deveu ao interesse em mim despertado, a partir dos encontros com o grupo de pesquisa orientado pela professora Ana Maria Bandeira de Mello Magaldi, sobre o projeto educacional dos católicos. Nesse espaço, os participantes apresentaram seus trabalhos, dando oportunidade aos seus pares de discussão sobre as investigações que estavam sendo por eles desenvolvidas nesse campo.

A opção pela década 30, no que tange ao estudo dos discursos de formatura dos intelectuais mineiros, se justifica por ser esse um momento geralmente privilegiado pela historiografia educacional, que nele vê configurado importantes debates acerca do sistema escolar brasileiro, quer seja sob a ótica da educação pública, gratuita e laica, quer seja sob o âmbito da educação católica. Contudo, é importante realçar que como não houve em Minas, no governo Olegário Maciel (1930-1933) propriamente uma Reforma de Ensino, mas apenas um reajustamento do aparelho educacional em funcionamento, é necessário retornar no tempo até a Reforma Francisco Campos de 1927/1928, ocorrida no governo de Antônio Carlos de Andrada (1926-1930).

Considerando que uma das questões a ser investigada é a articulação entre as idéias da Escola Nova e as idéias da Escola Cristã, é importante entender como se procedeu a articulação entre o clero e os leigos representantes do governo. Nesse sentido, serão analisadas não apenas as questões políticas que deram origem a essa conciliação, mas também a ambiência e os espaços onde foram tecidas as relações entre o clero e os leigos.

A aliança entre esses intelectuais, que paulatinamente vinha sendo construída no Estado de Minas, está presente na trajetória da Igreja Católica na sociedade

mineira, na luta pelo ensino religioso na escola pública. Nesse movimento, se destacam alguns integrantes do clero, como Dom Joaquim Silvério de Souza e Padre Álvaro Negromonte, e alguns membros da máquina do Estado, entre os quais se coloca em evidência Noraldino Lima e Guerino Casasanta.

Dom Joaquim, na missa de posse do Presidente Antônio Carlos, em 08/09/1927, pronunciou uma oração, sobre as responsabilidades do homem público. O arcebispo foi um dos representantes do clero na luta pela reintrodução do ensino religioso nas escolas públicas, desde o Primeiro Congresso Católico Mineiro. Esse movimento se intensificou após a promulgação dos Regulamentos de 1927 e 1928, que compunham a base normativa da Reforma de Ensino Francisco Campos, visto que essa introduzia, no contexto da sociedade mineira, idéias educacionais fundamentadas em princípios escolanovistas, consideradas pelos católicos como laicas, e retirava o ensino religioso do horário escolar.

Ademais, a Reforma Francisco Campos monopoliza, nas mãos do governo, o ensino normal, sobretudo do 2º grau, atingindo, assim, as escolares particulares, principalmente as católicas.

Quando da realização do Congresso Catequético Brasileiro ocorrido em Belo Horizonte, de 3 a 7 de setembro de 1928, após inúmeras reivindicações dos católicos pela reintrodução do ensino religioso nas escolas, Antônio Carlos assina a Lei n. 1092/1928, que autoriza o ensino do catecismo dentro no horário escolar, nos estabelecimentos de instrução primária do sistema público de ensino.

A Escola de Aperfeiçoamento, também criada pela Reforma de Campos, surge como centro de estudos e pesquisas para a renovação do ensino. Ao iniciar suas atividades, em março de 1929, sob a influência de dois grupos, um americano e outro europeu. Desse grupo, se destaca Helena Antipoff, responsável pelo Laboratório de Psicologia dessa instituição.

Em função das dificuldades financeiras ocorridas a nível internacional, bem como a crise do café, no contexto brasileiro, e que afetam o Brasil, o Presidente do Estado de Minas, empossado em setembro de 1930, Olegário Maciel, se vê obrigado a mudar as estratégias com relação à política educacional de seu antecessor, Presidente Antônio Carlos. Essas estratégias dizem respeito ao corte na expansão do ensino público em todo o Estado, porém com a garantia de implementação de

parte da Reforma de Ensino Francisco Campos, principalmente no diz respeito à qualidade do ensino.

A crise econômica e política do Estado e a luta da Igreja para recuperar a sua hegemonia no espaço da sociedade mineira levam Olegário a desoficialização do ensino normal de 2º grau, que poderia, a partir de então, a ser oferecido pelas escolas particulares, na sua maioria católicas.

Olegário manteve a Escola de Aperfeiçoamento destinada à formação de uma elite de professoras. Essas, após formadas como técnicas de ensino, teriam por tarefa transformar as escolas mineiras, introduzindo as bases da Escola Nova.

A Reforma de Ensino, o Laboratório de Psicologia, a disciplina Psicologia Educacional e a renovação do ensino que estava sendo implantada, foram alvo da crítica da Igreja e dos conservadores, inclusive do Padre Álvaro Negromonte. Várias foram as estratégias dos envolvidos com a Reforma, inclusive com a Escola de Aperfeiçoamento para atenuar os conflitos.

Os atores sociais que responderam a nível estadual pela continuidade da Reforma do Ensino, direcionada à qualidade e não à expansão, foram Noraldino Lima e Guerino Casasanta, respectivamente nomeados para os cargos de Secretário da Educação e de Inspetor da Instrução Pública do Estado de Minas Gerais. Os dois intelectuais católicos exerceram um importante papel de mediadores nas relações entre o Estado e a Igreja.

Na condição de católicos e, ao mesmo tempo, representantes do Estado, Guerino e Noraldino, foram distinguidos como paraninfos de formatura, por várias escolas normais, razão pela qual discursaram inúmeras vezes nessas solenidades da sociedade civil mineira. Dom Joaquim Silvério de Sousa e Padre Álvaro Negromonte, em virtude de sua influente atuação como membros do clero, também eram convidados para solenidades religiosas, promovidas pelo governo, e para serem paraninfos de formatura.

Os discursos de formatura desses paraninfos foram publicados na Revista do Ensino, que era um instrumento de apresentação das idéias pedagógicas inovadoras a serem utilizadas pelo professor e, ao mesmo tempo, um suporte de leitura para a conformação do ideal de professora.

Isto posto, minha indagação fundamental é saber como foi construída a aliança Igreja/Estado e sua repercussão nas concepções de educação, escola e

professor nos discursos de formatura publicados na Revista do Ensino. O meu interesse em desenvolver essa dissertação alimenta-se das análises que se detêm no tema da escola nova, ressaltando, contudo, que não é possível subestimar as estratégias católicas de difusão doutrinária no campo pedagógico, de que dependia a hegemonia da Igreja.

O processo de desenvolvimento da presente dissertação buscará responder, ainda, às seguintes indagações: Que representações presentes nos discursos dos intelectuais permitem-nos identificar o ideário católico e escolanovista? E que articulações foram construídas por esses intelectuais, do ponto de vista teórico, entre essas duas tendências? Que imagens de professor, de escola e de educação são representadas nos discursos? Que mensagens são dirigidas às jovens formandas?

Seguindo o fio condutor traçado para essa dissertação, no primeiro capítulo abordar-se-á a influência do clero na formação dos valores religiosos e morais na sociedade mineira, enfocando a participação de Dom Joaquim no movimento da Igreja pelo ensino religioso em Minas, bem como a sua influência na moralização dos costumes.

Em seguida, no segundo capítulo, será analisada a política educacional do governo Antônio Carlos de Andrada e a luta pelo ensino religioso em Minas Gerais, partindo, em primeiro lugar, da oração pronunciada por Dom Joaquim na posse do Presidente mineiro, passando, depois, pela crise do governo e chegando até a Reforma de Ensino, elaborada por Francisco Campos, Secretário do Interior de Antônio Carlos. Nesse ponto, também será estudada as questões da expansão e da qualidade do ensino, do monopólio do governo em relação ao ensino normal de 2º grau e da criação da Escola de Aperfeiçoamento, como um centro de estudos e pesquisas para a renovação do ensino. O tema dos deveres do professor e a auto-vigilância será ressaltado, considerando a importância dada a esse aspecto pela Revista do Ensino. Ainda nesse capítulo, tratar-se-á da questão religiosa no governo Antônio Carlos.

À continuidade, no terceiro capítulo será trabalhada a política educacional de contenção do governo de Olegário Maciel e a atuação dos conciliadores católicos Noraldino de Lima e Guerino Casasanta nessa gestão. O primeiro destacou-se por trabalhar a serviço da eficiência do ensino e o segundo como um mediador no cenário da Escola Nova. Também nesse período a Escola de Aperfeiçoamento,

criada no governo anterior, ganha expressão como um centro irradiador do “ensino de qualidade” para as escolas mineiras. A partir daí, serão abordadas as metodologias de ensino e o laboratório de psicologia experimental dessa Escola, a sociedade Pestalozzi, as classes homogêneas como mecanismo de exclusão e a inclusão nas classes especiais e, ainda, a relação existente entre Dona Helena Antipoff, coordenadora do Laboratório de Psicologia da Escola de Aperfeiçoamento, e o Padre Álvaro Negromonte.

No quarto e último capítulo, serão estudadas as vozes dos paraninfos mineiros nos discursos de formatura de cursos normais em Minas Gerais na década de 1930, divulgados na Revista do Ensino. Nesse sentido, em primeiro lugar, o periódico será caracterizado e, na seqüência, será analisada a imagem de professor veiculada pela Revista durante esse período histórico. Em segundo lugar, será traçada a ambiência sócio-cultural e política mineira e as relações entre católicos e reformadores que caracterizaram o Estado de Minas como uma república de conciliadores. Finalmente, serão esmiuçadas as representações de educação, escola e professor nos discursos de formatura dos intelectuais mineiros do Movimento Católico e Escolanovista na década de 30.

Capítulo 1 – A INFLUÊNCIA DO CLERO NA FORMAÇÃO DOS VALORES RELIGIOSOS E MORAIS NA SOCIEDADE MINEIRA

1.1 A participação de Dom Joaquim no Movimento da Igreja pelo ensino religioso em Minas

A inserção do ensino da religião nas escolas públicas do Estado de Minas Gerais não foi ocasional, mas fruto do esforço e trabalho de intelectuais católicos representantes do clero e do laicato no Movimento Católico mineiro.

O primeiro embate entre a Igreja e o Estado de Minas, ocorreu, em 1906, no governo de João Pinheiro. Adepto do Positivismo, Pinheiro vê o ensino religioso nas escolas públicas como um sinal de atraso e de submissão à Igreja. Por isso, elimina a instrução religiosa do currículo dessas escolas e suspende a ajuda oficial aos seminários.

No contexto da política laicizante de João Pinheiro, ocorre um fato curioso: “[...] em Santa Bárbara do Monte Verde, um inspetor impôs aos professores a obrigação de darem aulas nos dias santificados e proibiu-lhes o ensino religioso, mesmo fora das horas de curso [...]” (TORRES, [s.d.], p. 1458).

Em contraponto aos ideais positivistas de João Pinheiro, o Congresso Constituinte, que ocorreu em Minas, em 1906, manifestou desejo que o ensino não fosse leigo, pois acreditava que o Estado tinha uma formação, de fato, de natureza católica. Por isso, nos primeiros anos da República, o ensino religioso foi facultativo, sem que houvesse protestos e reclamações.

Em consonância com as idéias defendidas no Congresso Constituinte de Minas de 1906, o Decreto n. 1.947 de 1906 reconheceu a necessidade do ter o homem uma religião. Mas, em 1909, em Estiva, cidade do Sul de Minas, um inspetor escolar determinou o seguinte: “recomendo-vos que retireis de vossa sala todas as imagens e emblemas religiosos que nela conservais [...]” (REIS, 1980, p.5).

Em represália, a população de São Caetano de Chopotó decidiu colocar o crucifixo no interior de todas as salas de aulas. Esse fato, envolvendo as duas cidades, Estiva e São Caetano de Chopotó, suscitou um movimento em prol do ensino religioso em Minas Gerais.

Devido a esses contratempos, o Governador João Pinheiro reagiu, proibindo o ensino religioso nas escolas. Mas, contra esse política, o clero, sob a liderança de Dom Silvério Gomes Pimenta, bispo de Mariana, se mobiliza em um movimento de recristianização da sociedade mineira, objetivando a conquista de “maiores espaços dentro das principais instituições e imbuindo todas as organizações sociais e práticas pessoais de um espírito católico”. (MAINWARING, 1989, p. 45)

Esse movimento que articulou leigos e católicos foi um ponto de partida de luta que, iniciada em 1909, culmina com a introdução do ensino religioso nas escolas públicas mineiras no governo Antônio Carlos.

No contexto da recristianização, os Congressos Católicos Mineiros foram exemplos da força política dos leigos que professavam a fé católica e do clero que conjuntamente lutaram em prol dos interesses da Igreja.

Em número de quatro, esses Congressos foram realizados de 1910 a 1918, com intervalo de tempo variável, de um a quatro anos entre eles.

Segundo Menezes O. P. (1994, p. 58), o Primeiro Congresso Catholico Mineiro foi realizado de 01 a 06 de janeiro de 1910, em Juiz de Fora/MG e os temas tratados foram: a imprensa católica e a arte cristã; a educação e a instrução católica; as instituições de caridade; e a união dos católicos. O maior debate travado na ocasião foi sobre o ensino religioso, em que várias medidas foram tomadas pelos congressistas, visando proteger a formação cristã da sociedade mineira. Já Fernandes (2005, p. 155), acentua que o Arcebispo Dom Joaquim participou ativamente do Congresso, tendo se responsabilizado pelo discurso de abertura dos trabalhos. Na saudação inicial, ele reservou um espaço para as considerações acerca de seus idealizadores:

Na história da renovação da Igreja Catholica no Brasil cumpre inscrever desde já em lugar de honra o primeiro Congresso Catholico Mineiro, nascido do coração generoso desse moço talhado para os grandes gestos que a solução dos difficeis problemas sociaes requer, e perfilhado por uma phalange de bravos ao commando pacifico, discreto, e decidido de um general intrépido, que há sete lustros dirige as batalhas do Senhor neste campo fecundo do catholicismo na terra de Santa Cruz. Este é o exmo. Dom Silvério Gomes Pimenta, digníssimo Arcebispo de Marianna, uma das mais puras glorias da nossa pátria, diamante sem jaça engastado na áurea coroa do episcopado brasileiro. Aquelle, já o advinhais, é o sympatico, ilustrado, modesto, enérgico professor na colenda Escola de Minas, Dr.

Joaquim Furtado de Menezes, nome que sintetiza uma epopéia de heroísmo em prol da causa catholica em nossa idolatrada Minas.¹

Nesse Congresso fizeram-se representar 301 associações religiosas havendo-se inscritos 125 congressistas.

Além de Dom Joaquim Silvério de Souza, marcaram presença Dom Silvério Gomes Pimenta, bispo de Mariana, e o bispo de Campanha.

Fazendo um resumo da Assembléia, Dom Joaquim Silvério de Souza fez uma alusão às tentativas de descristianização das escolas mineiras nos seguintes termos: “[...] com a cruz numa das mãos e a Constituição na outra abordastes o problema da educação e instrução católica sem vos dar conta da nova e audaciosa escola que entre certos políticos se vai criando”.

Sobre o Ensino Religioso, o Congresso aprovou as seguintes conclusões:

“1º - Estabelecimento dos cursos de filosofia racional e moral, principalmente para prevenir a mocidade contra as falsas doutrinas, em todas as escolas de Minas que estiverem em condições de manter estes cursos. Nas cidades onde houver estabelecimentos católicos, tais cursos deverão ser anexados aos mesmos.

2º - Observância do decreto de Pio X “Acerbo Nimis”, e a propagando junto aos poderes público em prol da não observância do artigo 72 parágrafo 6º da Constituição Federal”².

Esses dois pontos demonstram que havia, do lado da Igreja, o desejo de resgatar o ensino religioso, ligando-o à filosofia. Nota-se, também, uma preocupação de cunho moralizante no desejo de “prevenir a mocidade contra as falsas doutrinas” trazidas pelo modernismo.

Para Menezes O. P. (1994, p.60 e 61), Dom Joaquim foi um dos mais ativos membros participantes do 2º, 3º e 4º Congressos Católicos Mineiros, realizados respectivamente nos anos de 1911, 1914 e 1918, em Belo Horizonte.

Um ano após o Primeiro Congresso, no período de 01 a 05 de setembro de 1911, realizou-se na Igreja São José, em Belo Horizonte, o Segundo Congresso Católico. Nesse evento, participaram 388 congressistas, representando 668 instituições religiosas.

¹ AEAD. Livro dos Trabalhos e Resoluções do 1º Congresso Catholico Mineiro. 1 a 6 jan. 1910. Juiz de Fora. Ouro Preto: Typ. D’O Regenerador, 1910.

² O documento “Acerbo Nimis” trabalha em torno da defesa do ensino da religião católica nas escolas primárias, enquanto que o artigo 72, parágrafo 6, da Constituição Federal dita exatamente o contrário, determinando o ensino laico.

A comissão diretora dos trabalhos foi constituída pelo presidente doutor Levindo Eduardo Coelho, pelo vice-presidente doutor Lúcio José dos Santos, pelo secretário doutor Joaquim Furtado de Menezes, dentre outros.

Os bispos reformadores Dom Joaquim Silvério de Souza, de Diamantina e Dom Silvério Gomes Pimenta, de Mariana estiveram presentes ao evento, juntamente com os bispos de Campanha e de Taubaté, de São Paulo.

“Ensino Religioso nas Escolas Primárias”, “Organização Social Católica”, “Imprensa”, “Instituições de Caridade e Piedade”, “Congressos Católicos” e outros foram alguns dos temas selecionados para esse Congresso.

Na reunião de encerramento compareceram o Presidente do Estado, Doutor Júlio Bueno Brandão acompanhado do Secretário do Interior, Doutor Delfim Moreira, ocasião em que foram aprovadas as seguintes conclusões sobre o ensino religioso:

1º - É conveniente que os católicos aproveitem enquanto ela durar, a tolerância oficial, para promover o ensino religioso nas escolas publicas e, se este um dia cessar, a reclamam, tenaz e energicamente, em nome da liberdade de consciência e da própria Constituição Mineira, que exclui a laicidade do ensino:

2º - Esse ensino poderá ser dado pelos próprios professores públicos, quando forem julgado aptos pela autoridade eclesiástica que, neste caso, lhe conferirá o título de catequista;

3º - Aos professores, assim reconhecidos dignos da nobre missão de catequista, os católicos prestarão todo apoio, cercando-os de consideração e assim escolhendo-os de preferência para lhes confiar os filhos;

4º - Quando algum professor abusa de seu cargo, para corromper a fé de seus alunos, deverão os pais, imediatamente, retirar de tal escola seus filhos ou tutelados, se no lugar houver outra escola boa; caso contrário, deverão fazer à autoridade civil competente uma reclamação justificada e, caso não seja atendida, retirarão seus filhos, sejam quais forem as conseqüências;

5º - O ensino de religião não deve constar somente do catecismo, mas ainda de Historia Sagrada e Eclesiástica, segundo a capacidade dos alunos” (BÚSSOLA, 1911, p.1).

O Segundo Congresso Católico Mineiro continuou, portanto defendendo explicitamente o ensino religioso. Estabeleceu também normas de conduta para os futuros professores de religião e passou a dar maior ênfase ao aconselhamento aos

pais no sentido da retirada dos filhos das escolas, caso essas estivessem “corrompendo a fé de seus filhos”.

De 08 a 10 de setembro de 1914, em Belo Horizonte, ocorreu o Terceiro Congresso Católico Mineiro, portanto 3 anos após o Segundo Congresso, e teve como tema: “A escola leiga no Brasil e seu caráter constitucional” (REIS, 1980, p. 14). Esse evento, embora tenha retomado temas presentes nos congressos anteriores, dirigiu sua atenção especialmente para a questão da escola laica, uma vez que essa constituía uma séria ameaça à sociedade na visão dos participantes. O evento contou com a adesão de 408 associações religiosas e com a participação de 6.620 congressistas.

A Comissão Diretora dos Trabalhos foi constituída pelo presidente doutor Francisco Bernardino Rodrigues Silva, pelo vice-presidente doutor Nelson Orcine de Castro, pelo secretário doutor Joaquim Furtado de Menezes, além de outros colaboradores.

Dos bispos presentes, além de Dom Joaquim Silvério de Souza, de Diamantina e Dom Silvério Gomes Pimenta, de Mariana, que nunca deixaram de comparecer aos Congressos Católicos, lá estavam os bispos de Pouso Alegre e de Botucatu.

O jurista, doutor Mário de Lima, o doutor Joaquim Furtado de Menezes, e o doutor Francisco Augusto Pinto de Moura foram os leigos que se destacaram como oradores na seção inaugural.

No dia do encerramento, com a presença do Presidente do Estado, doutor Delfim Moreira e diversos membros do governo e do legislativo do Estado, discursou o arcebispo Dom Joaquim Silvério de Souza se colocando em defesa do ensino religioso nas escolas públicas. Todos os presentes, membros do clero e leigos, participaram nesse encontro da campanha em prol do ensino religioso nas escolas públicas podendo esse evento ser traduzido como um momento culminante dessa luta.

Em 1916, a União dos Moços Católicos conseguiu, com o Secretário do Interior, Dr. Américo Lopes, a permissão para entronizar, nas escolas públicas, a imagem de Cristo crucificado. Dr. Américo Lopes lembrou a posição não intervencionista do Estado e permitiu a entronização, desde que os alunos e alunas de outras crenças não fossem obrigados a prestar veneração. As entronizações se

intensificaram, sendo o ano de 1917 marcado por um grande número delas, principalmente nos espaços dos grupos escolares, cabendo ao grupo da Vila de Santa Quitéria o privilégio de ser o primeiro. (REIS, 1980, p. 11)

O Quarto Congresso Católico Mineiro foi convocado pela “União do Moços Católicos” por ordem de Dom Silvério Gomes Pimenta e se realizou de 08 a 12 de setembro de 1918.

Novamente, Dom Joaquim Silvério de Souza, de Diamantina e Dom Silvério Gomes Pimenta de Mariana foram presenças marcantes junto aos bispos de Campanha e Guaxupé, do Estado de Minas e junto a Dom Prudêncio Gomes da Silva, do Estado de Goiás.

A Comissão organizadora contou com a participação de um número significativo de leigos, dentre eles, o sempre presente doutor Joaquim Furtado de Menezes, além de outras figuras de destaque da sociedade mineira.

Nesse Quarto Congresso, continuaram os clamores dos católicos reivindicando a necessidade urgente da implantação de um movimento popular a fim de pressionar o governo mineiro na questão da liberdade para o ensino religioso.

As questões discutidas nesse Congresso foram: “A Questão do Ensino Religioso”, “A Organização Geral dos Católicos”, e “A Imprensa” e o “Clero”.

Nesse congresso foram apresentadas as seguintes conclusões referente ao ensino religioso:

I – O Quarto Congresso Católico de Minas Gerais convida a todos os mineiros a organizarem uma vasta e poderosa Associação, sob o título Agremiação Católica pró Ensino Religioso, em particular, e demais reivindicações católicas.

II – Tal agremiação será orientada e dirigida por uma comissão central na capital do Estado, com filiais nas sedes das dioceses, dos municípios e dos distritos de paz. Os fins primordiais da Agremiação pró Ensino Religioso são:

- a- auxiliar por todos os meios os revmos. Vigários no ensino do catecismo, da história sagrada e da doutrina cristã;
- b- velar cuidadosamente pela pureza da moral ensinada nos grupos escolares, nas escolas isoladas e nos estabelecimentos de ensino em geral;
- c- velar atentamente sobre os programas, manuais e compêndios destinados ao ensino primário, normal e superior, combatendo, através da imprensa

diária, dos periódicos, de folhetos, de livros, etc. contra as doutrinas e ensinamentos filosóficos e históricos, etc. falsos, contrários à fé, à doutrina da Igreja e aos bons costumes;

- d- desenvolver intensa propaganda em favor do ensino religioso e, em geral, lutar pela sua adoção, pelo Congresso Estadual de Projeto n. 135 do Revmo. Sr. Cônego Xavier Rolim” (REIS, 1977, p.14).

Dom Joaquim Silvério de Souza, bispo de Diamantina, ocupou espaço nesses Congressos se valendo da pena e da palavra, na medida em que proferiu conferências exaltando a importância do ensino religioso nas escolas públicas primárias de Minas Gerais.

Esses Congressos, que surgiram a partir da iniciativa de alguns líderes do clero e de leigos, estavam voltados para a recristianização da sociedade mineira, para a qual era fundamental a reintrodução do ensino religioso nas escolas públicas. Ademais, para que fosse possível a Igreja recuperar a sua hegemonia, era necessária a criação de grupos leigos direcionados para essa missão, tais como a União de Moços Católicos, a União Popular e as Ligas para Moralidade, que se multiplicaram por todo o Estado de Minas.

1.2 Dom Joaquim: o religioso, o missionário e o educador e sua influência na moralização dos costumes



Figura 01 - Dom Joaquim Silvério de Souza

A vida de Dom Joaquim Silvério de Souza³ deixou marcas na história de Minas como religioso, missionário e educador.

Como religioso, em 4 de março de 1882, recebeu a unção sacerdotal das mãos de Dom Antônio Correa de Sá e Benevides, Bispo da Diocese de Mariana.

Após sua ordenação, iniciou a carreira no Seminário do Caraça⁴, lecionando História e Línguas Latina e Portuguesa a convite do padre Júlio José Clavelin, Superior da Instituição, na época. Pouco tempo depois, foi provisionado na Paróquia de Inficionado, hoje, Santa Rita Durão⁵, município de Minas Gerais, onde permaneceu um ano e meio. Após este tempo, o Prelado marianense, o escalou para auxiliar os missionários lazaristas nas Missões Diocesanas, quando passou a se dedicar à catequese e à evangelização. Posteriormente, foi designado Diretor-Capelão do Recolhimento das Freiras de Macaúbas⁶, incumbido da administração

³ Nasceu em 20 de julho de 1859, na Fazenda das Peneiras, perto de São Miguel de Piracicaba, Comarca de Santa Bárbara, Minas Gerais. Filho de Antônio de Souza Monteiro de Magalhães e de Ana Felício Policena de Magalhães, cursou, ao sentir a vocação para o sacerdócio, o Seminário Menor de Mariana. Após os estudos preparatórios cursou Filosofia e Teologia no Seminário Maior do Caraça, dirigido pelos padres lazaristas. O Diácono Joaquim Silvério de Souza foi ordenado sacerdote em 04 de março de 1882.

⁴ O Colégio Caraça esta localizado numa área de 11.233 hectares no município de Santa Bárbara, em Minas Gerais e compreende os terrenos deixado em testamento, em 1806, pelo irmão Lourenço; os terrenos da Chácara Santa Rita, comprado, em 1823, pelo padre Leandro R. Peixoto de Castro, primeiro diretor do Colégio; as terras da Fazenda do Engenho adquiridas, em 1858, pelo padre Domingos Musci, que exercia interinamente o ofício de Superior; e a Fazenda Capivari doada, em 1870, pelo Capitão Manuel Pedro Cotta ao padre Júlio José Clavelin, Superior do Caraça. (TOBIAS ZICO C. M., 1990, pág. 19, 21, 22, 24, 25) Cercado por escarpas de todos os lados, além de picos e grutas; cascatas, rios, córregos e represas; flora e fauna variada, o Colégio do Caraça compreende um grande parque natural, que fica na região do mesmo nome, também denominado quadrilátero ferrífero, entre os municípios de Barão de Cocais e Ouro Preto. O espaço é limitado por todos os lados por empresas de mineração da região que exploram o ferro e o manganês (TOBIAS ZICO C. M., 1990, p. 30) O Parque Natural do Caraça é propriedade da Congregação da Missão dos Padres Lazaristas e Vicentinos. Em 1820, os padres Leandro R. Peixoto e Castro e Antônio Ferreira Viçoso (portugueses e lazaristas) vieram de Lisboa para o Brasil para a fundação da Província Brasileira da Congregação das Missões. E nesse mesmo ano, essa instituição representada pelos referidos padres receberam em forma de doação de Dom João VI, os bens a ele legados pelo irmão Lourenço. Em seu testamento, o irmão Lourenço deixa a Dom João uma sesmaria de terras mais a Capela "Nossa Senhora Mãe dos Homens e de São Francisco das Chagas" construída a sua custa e com esmolas dos fiéis. E declara que a sua "vontade sempre foi e é de que todos os seus referidos bens fossem para o estabelecimento de Missionários na forma do dito meu oferecimento a Sua Alteza Real e não podendo conseguir-se para este fim, que em tal caso servisse para um seminário de meninos onde aprendessem as primeiras letras e mais artes, ciências e línguas." Ao doar a herança do irmão Lourenço aos padres das Missões, Dom João VI determinou que os mesmos fossem dela tomar posse. (TOBIAS ZICO C. M., 1990, p. 20) Auxiliados pelos padres portugueses Jerônimo Gonçalves de Macedo e Joaquim Alves de Moura, os padres Leandro R. Peixoto de Castro e Antônio Ferreira Viçoso fundaram, em 1821, o Colégio do Caraça, que durante 150 anos de seu funcionamento contribuiu para a formação não apenas de padres, mas de inúmeros cidadãos de Minas e de outros estados brasileiros.

⁵ O município de Santa Rita Durão/MG é o berço natal do poeta Frei Santa Rita Durão.

⁶ Primeira escola feminina católica de Minas Gerais, fundada por Félix da Costa, e construída entre 1714 e 1716. Posteriormente se transformou em convento. Hoje abriga freiras em clausura da Ordem

da Casa, bem como da assistência espiritual à Comunidade Religiosa, ao Curato anexo e às paróquias circunvizinhas desprovidas de Vigário. Nesse espaço, publicou as obras: “Sítios e Personagens”; “O Lar Católico”; e algumas obras religiosas. (COSTA, 1972, p. 33-34; CARVALHO, 2007, p. 48).

Costa (1972, p. 34) afirma que, em 02 de fevereiro de 1902, Dom Joaquim foi ordenado bispo tendo a sua posse ocorrida no dia 19 de março do mesmo ano. Ao ser eleito Bispo Titular de Bagis e Coadjutor de Dom João Antônio dos Santos⁷, Bispo de Diamantina, passou a assumir um trabalho amplo e complexo.

Naquela época, a então Diocese de Diamantina⁸ abrangia, total ou parcialmente, as áreas geográficas que hoje constituem as Dioceses de Paracatu, Montes Claros, Januária, Araçuaí, Teófilo Otoni, Sete Lagoas, Guanhães, Luz e Patos de Minas.

De acordo com Santos (1921, p. 18), em seu livro Memorial Histórico da Archidiocese de Diamantina, a incorporação dos sertões Norte Mineiro, com suas 400.000 mil almas e com uma extensão, “segundo o mappa da Directoria de Viação e Obras Públicas, de 40 léguas de raia, ou sejam, 62.094 kilometros quadrados”, era para a Igreja e para os primeiros bispos de Diamantina, Dom João Antônio e Dom Joaquim, mais que uma missão, constituía um desafio.

da Imaculada Conceição. Localiza-se fora do centro da cidade, na rodovia para Jaboticatubas, a 11 Km de Santa Luzia.

⁷ Dom João Antônio dos Santos nasceu em 19 de novembro de 1818 na freguesia do Rio Preto, município de Diamantina, filho de Antônio José dos Santos e Maria Jesuína dos Santos. Revelando vocação religiosa, foi enviado para o colégio de Congonhas do Campo, sob a direção de Dom Viçoso. Após estudar no seminário do Caraça, ordenou-se em 15 de janeiro de 1845 e neste mesmo ano foi promovido a reitor do Seminário de Mariana. Em 1848, foi encaminhado por Dom Viçoso para o doutorado em Direito Canônico, na Universidade de Roma e cursou no Seminário Sant-Sulfaice, por 2 anos, Filosofia, Física, Grego, Hebraico e Direito. Em 1852, retornou ao Brasil e, em 1853, sob as ordens de Dom Viçoso, transferiu-se para Diamantina onde instalou o Ateneu de São Vicente de Paula, na Casa do Contrato, acumulando as funções de reitor e professor de Filosofia, Retórica e Física. Dom João, durante o seu Bispado, em Diamantina, lutou pela libertação dos escravos, pelo universalismo cristão da Igreja Católica Apostólica Romana e pela implantação de instituições escolares diversas como o Seminário de Diamantina, o Grupo Escolar, a Escola Normal, o Colégio Nossa Senhora das Dores, o Ateneu de São Vicente de Paula, o Esternato Secundarista, além do Asylo de Órfãos.

⁸ A constituição da Diocese de Diamantina foi feita através da Lei Imperial nº 693 de 06 de agosto de 1853 no governo imperial de Dom Pedro II e efetivada em 1854 pela Bula Pontifícia de Pio IX, *Gravissimum Sollicitudinis*. Seu primeiro Bispo, Padre Marcos Cardoso de Paiva, nomeado em 1856, não tomou posse. Somente em 1863 que a nova Diocese passou a ter um bispo residente com a posse do Cônego João Antônio dos Santos. Este fato marca a elevação da cidade de Diamantina à cidade episcopal. No entanto, até o ano 1873, Diamantina ainda continuou vinculada à Comarca do Serro do Frio, época em que foi criada sua própria comarca jurisdicional. Cf. SILVA, 2003, p. 31.

Dom Joaquim, na esteira de Dom João Antônio, também lutou pelas vocações sacerdotais e realizou o Primeiro Synodo da Diocese de Diamantina, em novembro de 1903.

O que foi discutido nesse encontro foi organizado em 12 capítulos, com 83 artigos, constituindo o Estatuto. Dom Joaquim subordinava as Irmandades à autoridade dos Párocos, proibindo o abuso dos costumes nos cultos e procurando uniformizar os procedimentos do Clero, de acordo com as prescrições canônicas romanas e com as práticas adotadas pelo Clero Marianense. Quanto aos abusos dos costumes, os artigos 24 e 27 instruíam os Párocos:

24. Como por ocasião de certas festividades é costume antigo e geral haver danças com os nomes de marujada, catopé, caboclinhos, etc. etc, proibam energicamente os Parochos não só o ingresso dos dançantes na igreja com o fim de nella se exhibirem dançando ou cantando, como que semelhantes divertimentos continuem pelo tempo que durar a missa, e isto para que todo o povo a possa ouvir socegradamente. Prohibam também nas suas igrejas as musicas de character theatral ou mundano, como valsas, polkas, mazurkas, etc. etc., bem assim aquelles cânticos que apezar de sua antiguidade, mereçam ser proscriptos, ou não tenham sido approvados pela autoridade competente, que é o Bispo. (SANTOS, 1921, p. 46)

27. Devendo haver em toda a Diocese perfeita uniformidade nas cerimônias ecclesiasticas, preces publicas e exéquias, fica d'ora em diante absolutamente prohibido neste Bispado o uso de qualquer Ritual que não seja o Romano, de Paulo V, tanto na administração dos Sacramentos, como nas Bênçãos, funeraes, etc., proscriptos todos os mais, cujas formulas não se estiverem de inteiro accordo com o de Paulo V e, portanto, illicitas, segundo a declaração da S. C. dos Ritos, de 7 de Abril de 1832, ad n. IV. (SANTOS, 1921, p. 47)

Nesse sentido, com relação ao artigo 24 sobre o catolicismo popular, importa considerar que na opção da igreja católica brasileira de eliminar, progressivamente, os elementos profanos das manifestações religiosas estava subjacente a idéia da purificação da religião e do povo e o controle total da direção das manifestações de culto, almejando utilizá-los como instrumentos da catequese popular. Isso porque quando da separação entre a Igreja e o Estado, a Igreja se dedicou a desmantelar o catolicismo popular, combatendo o fanatismo religioso, mas não destruiu as ligações da elite dominante com o clero.

Para Azzi (1977, p. 125) um dos fatores que contribuiu para o vigor do catolicismo popular no país foi a ausência de uma igreja organizada. Bruneau (1974, p.35) reforça Azzi ao atribuir ao Padroado e aos seus mecanismos a razão da incapacidade de Roma de exercer sua autoridade no Brasil. Segundo o autor, o

Estado encontrava-se em posição ideal de controlar a Igreja, uma vez que ela não era institucionalmente organizada e dependia financeiramente do governo.

Em analogia com as pregações de Dom Viçoso, o primeiro Synodo realizado em 1903, por Dom Joaquim⁹ alertou os párocos, entre outros pontos, para a importância que deveria ser dada às Conferências São Vicente de Paulo, obra primeira das missões lazaristas pelo mundo. Definiu que:

65. Chama o Synodo a atenção dos Revds. Parochos para as Conferencias de S. Vicente de Paulo, já fundadas com êxito maravilhoso em numerosas freguesias do Bispado. Uma dessas Conferencias, unida em espírito ao Apostolado da Oração, e por ella auxiliada, grande serviço poderá prestar aos Parochos, como dos simultâneos e excellentes collaboradores seus nas obras parochiaes, no ensino do Catechismo, na visita aos enfermos, cuidado aos pobres e, em geral, no desenvolvimento e progresso dos bons costumes e pratica da Religião na freguesia onde ellas derem as mãos, para fins tão nobres e tão santos.

O primeiro Synodo encerra seu Estatuto solicitando aos párocos empenho para recrutarem alunos para o Seminário, justificando essa recomendação com o seguinte argumento no artigo 77:

Porque é o Seminário a primeira das grandes obras diocesanas, não perca ensejo nenhum Sacerdote de recommendal-o á atenção dos fieis, exhortando-os a fazerem alli educar os seus filhos, mormente aquelles que revelarem inclinação para a vida sacerdotal, pois assim se aproveitarão muitíssimas vocações, as quaes, no caso contrário, ficarão perdidas, com detrimento da gloria que poderiam dar a Deus na salvação das almas. E se mais não puderem obter, esforcem-se os Revd. Parochos para que seja cada freguezia do Bispado representada no Seminário por um aluno, ao menos.¹⁰

O jornalismo sempre exerceu uma atração sobre o arcebispo, razão pela qual ao chegar na diocese fundou A Estrela Polar, em 1 de janeiro de 1903; seu nome é um símbolo e a folha é um guia. Sua intenção era a publicação dos atos oficiais da igreja, assim como difundir a doutrina católica em um momento difícil no relacionamento Igreja e Estado. A República havia acabado com o padroado, reconhecido o caráter leigo do Estado e garantido a liberdade religiosa. Em regime

⁹ Bispo de Bagis e Coadjutor de Dom João Antônio dos Santos, que foi bispo de Diamantina no período de 1902 a 1905.

¹⁰ AEAD. Primeiro Synodo da Diocese de Diamantina. Diamantina, 1903. Carta Circular. Op. cit. P. XI, p. 72.

de pluralismo religioso e sem a tutela do Estado, as associações e paróquias passaram a editar jornais e revistas para combater a circulação de idéias protestantes, espíritas, comunistas e bolchevistas. O Cônego Severiano Campos da Rocha registrou com detalhes esse momento:

[...] apenas chegado a essa Diocese, no caráter de Bispo Coadjutor, um dos pontos para onde se voltou a atenção do Exmo Senhor Dom Joaquim Silvério de Souza, foi a necessidade que sentíamos de um periódico não só para a publicação dos actos officiaes, como para a diffusão das ideas religiosas, sem se omittirem os interesses que parallelamente pudessem resultar para as boas letras e a sociedade em geral.¹¹

O que denota o seu carinho para com o jornal que fundara foi a solicitação ao Papa, quando de sua visita a Roma, em 1914, de uma benção para o órgão diocesano. E mais, em Veneza, Carvalho (2007, p. 112), informa que ele prometera penhorar, se fosse mister, para o sustento de seu jornal católico, o anel e a cruz de bispo..

Embora a direção do Jornal A Estrela Polar fosse entregue a sacerdotes competentes, durante mais de 30 anos, Dom Joaquim dele não se descuidou, sendo seu principal colaborados enquanto viveu. Foi responsável por uma série de artigos sobre as mais variáveis epígrafes como Maravalhas, Meu Cartapacio, Notas de Viagem, Escavações. Papéis velhos é a série que publicava nos últimos meses de sua vida.

Desde jovem, compreendeu o valor da imprensa, tendo colaborado principalmente nos jornais “Apóstolo” e “Belo Horizonte” além de ter feito alguns comentários sobre a mesma em seus escritos: “Pastoral da Saudação”, em 1905; “Abreviado Despertador dos Deveres Sacerdotais”, de 1913 e “Pastoral da Independência”, de 1922. Na Carta da Saudação reconhece a importância da Imprensa afirmando: A Imprensa é, para o apostolado católico, um prolongamento do templo, e por ela a Igreja Docente faz chegar aos seios das famílias a palavra evangélica. (SOUZA, 1905, p. 49). Mais adiante, na mesma obra o autor tece algumas considerações sobre a má imprensa, alertando ainda os católicos sobre a importância de sua cooperação para a boa imprensa:

A liberdade sem limites da Imprensa, liberdade a que o Santo Padre e todos os homens sensatos chamam peste e delírio é a causa mais universal da

¹¹ AEAD. Jornal A Estrela Polar. Diamantina. 10 março 1903. Anno I, n. 8 Col. 1,2, p. 1.

confusão das idéias nas sociedades modernas. Combater a má imprensa e divulgar a boa é obrigação de saneamento social. Nenhum católico se pode esquivar a esta imperiosa civilização no momento presente, uns manejando a pena, outros sustentando com suas assinaturas e auxílios a imprensa que defende os são princípios da religião, e combate as más doutrinas. (SOUZA, 1905, p. 57-58).

Segundo Carvalho (2007, p. 128), Dom Joaquim em sua obra “Pastoral da Saudação”, de 15 de agosto de 1905, estuda o sacramento da ordem e lembra a obra das vocações.

Os sacerdotes são tão necessários como a religião, sem a qual não há civilização. Bem o compreendem os maus, que alvejam a preferência com suas calúnias, sarcasmos e seduções, o ministro de Deus, porque corrompido este sal da terra, tudo se corromperá. Desde o mais obscuro pároco d'aldeia até o Supremo Pastor das almas, todos nessa classe são vítimas dos estiletos acerados da crítica maligna [...] (SILVERIO *apud* Carvalho, 2007, p. 128).

Com o objetivo de angariar fundos para a obra das vocações sacerdotais, Carvalho (2005, p.96) informa que Dom Joaquim fundou em 06 de maio de 1909, em Diamantina, a Associação de São José e observou que a quota com que o associado deveria concorrer estaria ao alcance dos lares remediados. Com esse mesmo objetivo fundou também a Irmandade Nossa Senhora do Perpétuo Socorro. Além das esmolas para essas associações, Carvalho (2007, p.70) afirma que com o dinheiro que deveria pertencer pessoalmente a Dom Joaquim das rendas da diocese, este ergueu uma casa de campo para os seminaristas, na localidade do Riacho das Varas, próximo a Diamantina.

Dom Joaquim permanece como bispo coadjutor até 1905. Somente a partir desta data, com o falecimento de Dom João Antônio dos Santos é que foi nomeado Bispo Diocesano de Diamantina, função que assumiu até 1917.

Dom Joaquim realiza um segundo Synodo, em setembro de 1913. Na primeira seção do referido Synodo, faz um balanço positivo das obras sociais realizadas no período, ressaltando, entre outras conquistas, as obras sociais práticas bem como o aumento do número de estudantes no Seminário e de sacerdotes formados. Alertou para o fato de que o inimigo do bem continuava a multiplicar “suas machinas de perversão”, anunciando:

Louvado Deus, o estado geral da Diocese tem sensivelmente melhorado moral e materialmente no passar desses dez anos. Duas turmas de

missionários trabalham activamente na evangelização do povo: lazaristas, que há muitos annos estão na Diocese, e Redemptorista, cuja vinda para ella em boa hora conseguimos. A doutrina christa está mais diffundida, pois mais vasta e intensa tem sido a applicação do clero a este mister. Mais activa também do que outr'ora a propaganda pela boa imprensa. Não esquecer, porém, que o inimigo do bem multiplica suas machinas de perversão. O espiritismo, o protestantismo, a impiedade, em summa, agem constantemente.¹²

Na sua obra “Aos meus seminaristas”, depois das recomendações visando o fortalecimento da vontade, a moralização do comportamento e a formação da inteligência, Dom Joaquim (1917, p.163), aconselha: Tenha o sacerdote discernimento e juízo no estudo das differentes materias. Portanto, evite o erro dos tempos actuaes, que é: adquirir leves conhecimentos de tudo, e nada saber bem.

Ainda com Dom Joaquim à frente do Palácio Episcopal de Diamantina, foram criados dois Bispados, o de Montes Claros e o de Arassuahy¹³, permitindo a redução no espaço administrado no norte de Minas pela Diocese de Diamantina. Por outro lado, a passagem da Diocese de Diamantina à Arquidiocese, em 1917, significou um aumento de suas responsabilidades. A diocese de Montes Claros foi separada mediante a bula *Postulat Sana*, de 10 de dezembro de 1910 e a de Araçuaí através da bula *Apostolicae Sedis*, de 25 de agosto de 1913.

Fernandes (2005, p. 157) acrescenta que o Bispado de Diamantina foi elevado à categoria de ArceBispado conforme ato autorizado pelo Papa Bento XV, em 28 de julho de 1917, com a publicação da *Bulla Quandocumque se praebuilt*, que, elevando a “Diocese de Diamantina à categoria de Arquidiocese Metropolitana, nomeava para seu primeiro Arcebispo S. Excia Rvdma Dom Joaquim”. (SANTOS, 1921, p. 77)

Em 1927, quando do terceiro Synodo, Dom Joaquim edificou um conjunto de disposições regulamentares e morais para o clero. A secção I remete aos outros 2 Synodos e os seus artigos 17 e 18 disciplinavam as proibições, qual sejam:

17 – Aos Clérigos, de qualquer ordem ou cathegoria que sejam, é prohibido:
 andar sem habito de talar;
 exercer a mercancia, quer por si mesmos, quer por meio de interposta pessoa;
 fazer uso de bebidas alcoolicas, com perigo ainda remoto, de se embriagar;

¹² AEAD. Actas e Estatutos do Segundo Synodo. Boletim Eclesiástico da Diocese de Diamantina. Diamantina: Typ. Diocesana. Ano II, jan. 1914, n. 1.

¹³ Antiga grafia da palavra que no português atual se escreve Araçuaí.

cooperar para bailes e espectaculos theatraes, e muito menos a elles assistir;

dar-se a qualquer profissão pouco decorosa ao character sacerdotal ou com elle incompatível.

18 – Cumpram-se os sacerdotes a obrigação, que têm, de não conservar em sua casa creadas para o serviço domestico de idade inferior a quarenta annos, e que não fizerem vida omnimodamente honesta.

Evitem por todos, mas por bons modos, a freqüência ou familiaridade com pessoas de outro sexo.

Os casos delictuosos de concubinato e de simonia que por ventura se derem, depois de paternal advertência do Prelado, não sendo esta atendida, serão por elle castigados com poder que lhe facultam a sua autoridade e as leis canônicas em vigos.¹⁴

A conferência foucaultiana sobre “A tecnologia política dos indivíduos”, realizada na Universidade de Vermont, nos Estados Unidos, em 1982 e o Curso intitulado “Do governo dos vivos”, feita no Collège de France, de 1979-80, esclarecem um conjunto os procedimentos destinados a dirigir a conduta dos homens no poder pastoral.

O poder pastoral se caracteriza pelo projeto de dirigir os homens, nos detalhes de sua vida, do nascimento até a morte, para obrigá-los a um comportamento capaz de levá-los a salvação (...). Foi com o cristianismo que nasceu a idéia de considerar os homens em geral como um rebanho obediente e alguns homens em particular como pastores, isto é, com a missão de velar pela salvação de todos encarregando-se da totalidade de suas vidas de maneira contínua e permanente, exigindo obediência incondicional. (FOUCAULT *apud* MACHADO, 2006, p. 178-179).

Para Foucault (*apud* Machado, 2006), o poder pastoral não se exerce sobre um território, mas sobre uma multiplicidade de indivíduos, velando por cada um deles em particular. Na análise foucaultiana há evidências de que esse poder se exerce sobre o individuo com o objetivo de conhecimento exaustivo de sua interioridade, da produção de sua verdade subjetiva, através das técnicas de confissão, do exame de consciência, da direção espiritual.

A luta de Dom Joaquim, como sacerdote em direção aos bons costumes, é uma reprodução da história da ação dos sacerdotes, ordenados pelos seminários que tinham vínculo com a hierarquia da Igreja. Em outras palavras, a história eclesial e missionária do sacerdote traz as marcas da história da Igreja no período, na medida em que luta contra o fanatismo religioso, o espiritismo e o protestantismo e até contra o socialismo. Ao mesmo tempo, Dom Joaquim se

¹⁴ AEAD. Actas e Estatutos do Terceiro Synodo da Arquidiocese de Diamantina. Diamantina: Typ. D'A Estrella Polar, 1929. p. 23.

manifesta a favor da Conferência São Vicente de Paula e dos pobres e enfermos, bem como das vocações sacerdotais, pois acredita que o padre é o responsável pela moralização dos costumes.

Ao iniciar, como bispo coadjutor de Dom João Antônio, na diocese de Diamantina, Dom Joaquim conheceu, ao lado dos lazaristas, o trabalho missionário junto ao povo. Na ótica de Carvalho (2007, p. 92), embora fosse piedosa e inclinada à religião, essa população tendia a superstições, necessitando, de acordo com o julgamento do clero, do conhecimento da doutrina religiosa e da moral. Esse era o motivo das incessantes caminhadas apostólicas de Dom Joaquim, fundadas no zelo e na caridade, além da obediência no cumprimento das prescrições canônicas. Carvalho (2007, p.92) se vale das palavras de Isaias para ilustrar as jornadas episcopais do bispo diamantinense: “Quão formosos os pés que andam nas montanhas, distribuindo o bem e evangelizando a paz!” (CARVALHO, 2007, p. 92).

Após enfrentar as dificuldades do caminho, a casa paroquial, o rancho da estrada ou a habitação que daria agasalho, o bispo em sua missão apostólica procurava consolar as pessoas e dar-lhes lição do sobrenatural e do catecismo ou da teologia moral explicada em linguagem adequada ao meio.

O trabalho missionário foi uma das práticas a que Dom Joaquim deu especial atenção em seu governo episcopal. Quando jovem, logo que deixou a Paróquia de Inficionado, em Santa Rita Durão, foi introduzido no campo das missões e, junto aos lazaristas, conheceu de perto a pedagogia missionária. Nessa caminhada conheceu a realidade Norte Mineira:

Viu [...] em nossos campos, aldeias incultas, ignorantes de religião, e nas cidades mesmo que já não prestam ouvidos à voz do vigário, porque preferem a variedade, ou porque é preciso um dilúvio maior de graças para acordar a multidão da indiferença. (CARVALHO, 2007, p. 52).

Dom Joaquim durante a sua vida teve um zelo especial pela instrução. Fundou várias escolas normais, entre elas a de Diamantina. Inúmeras foram as fundações de caráter assistencial que inaugurou em várias cidades, como Orfanato de Santo Antônio, inaugurado em 18 de setembro de 1921, em Curvelo, sob a jurisdição de sua diocese, as quais ajudava na sua administração, com advertências, conselhos, animações e aplausos. (CARVALHO, 2007, p. 152).

Manifestou um interesse especial pelo amparo aos pobres, herança que recebeu do lugar que ocupou na sua juventude como aluno dos lazaristas.

Na circular de 20 de janeiro de 1927, Dom Joaquim comenta sobre as suas visitas pastorais realizadas anualmente desde 1902 e a difícil situação do povo daquela região com relação à leitura e à escrita, de um modo geral, ignoradas pela gente dos campos e das grotas, nas capelas filiais, observando que a poucos se podia oferecer exemplares de catecismo para ensino próprio ou de outros.

Carvalho (2007, p. 155) explica que Dom Joaquim, na condição de bispo e cidadão, sempre voltado para o bem da sociedade civil e religiosa, procurava multiplicar sua voz por todas as paróquias sobre a sua jurisdição, no sentido de combater o analfabetismo para o bem da religião e da pátria. Dando continuidade, diz ainda que seu recado aos párocos versava sobre a promoção de meios para a criação de escolas onde lhes parecia serem necessárias e realizáveis, além de insistir junto aos pais, em público e em particular, para que estes matriculassem os filhos na escola e tornasse realidade a freqüência, fazendo-lhes ver as vantagens do cumprimento deste dever.

Dom Joaquim dizia ainda aos párocos com relação à educação:

[...] procurem animá-los a fazerem sacrifícios para a boa educação dos filhos, que, ainda quando destituídos dos bens da fortuna podem ser ricos das prendas do espírito e do coração, e no futuro cidadãos de lei, honra dos que lhes deram a existência, glória da religião e da pátria... (Circular de 20 de janeiro de 1927, SOUZA *apud* CARVALHO, 2007, p. 155)

Esta fala de Dom Joaquim demonstra seu interesse pela instrução primária no sentido da importância da educação que a criança deve e pode receber e o estímulo que deve ser dado aos pais para o encaminhamento de seus filhos à escola. Embora subjacente a esse destaque pela educação primária esteja o interesse pela religião católica, de qualquer forma, foi uma maneira de lutar na região norte mineira pelo direito à educação.

Não só aos pais e aos párocos, Dom Joaquim canalizou os seus esforços para veicular os seus discursos em prol da educação. Além do discurso no Grupo Escolar de Diamantina, realizado na solenidade de formatura para meninos, ele paraninfou uma turma de normalistas, dando especial atenção às professoras e enfatizando as responsabilidades do magistério. (CARVALHO, 2007, p. 153)

Pautado nos dogmas da Igreja Católica, Dom Joaquim escreveu, por ocasião do Centenário da Independência, em 1922, a Carta Pastoral “Do que devem fazer os Paes para bem dos filhos e do que devem evitar”.

Nesse documento, o arcebispo teceu considerações sobre as obrigações dos pais com relação à educação dos filhos, de forma bastante detalhada e pragmática. Aos pais compete uma responsabilidade que desvia para o âmbito da vigilância e esta não se circunscreve apenas à vida temporal, mas também à vida pastoral. Por outro lado, a vigilância recai não apenas sobre os filhos e aqueles que os cercam, mas sobre os próprios pais na condição de educadores:

Os que possuem o verdadeiro espírito christão olham além. [...] O despertar do uso da razão dos filhos devem ser dirigidos para o conhecimento de Deus. Os Paes e mães, porém, que não se vigiam, facilmente se descuidam da formosura do edificio espiritual que devem erguer na alma dos filhos [...] (SOUZA, 1922, p. 73)

Numa sociedade em que se pregam os bons costumes, não basta a fé; importa a veiculação dos valores morais como o bom procedimento, a honra e o dever; esta era a proposta do antistite diamantinense. Nesse sentido, introduzir o filho nas práticas da Igreja católica constituía também um dos deveres dos pais.

Procurem os Paes a todo seu poder acostumar-os á audição da Missa, principalmente nos dias de preceito e velem para que procedam no templo como quem crê e não profanem o logar sagrado. [...] A devoção a Nossa Senhora pela reza do terço, communhão nos dias de suas solemnidades, será forte anteparo contra a perdição dos filhos, expostos a tão frequentes seducções para o mal. [...] lembramos aos pais que é dever rigoroso seu cuidar da preparação dos filhos para a confissão e a primeira communhão e acostumar-los á frequencia destes Sacramentos, a que estão obrigados tanto que chegam ao uso da razão, embóra não tenham ainda sete annos completos. (SOUZA, 1922, p. 49-50).

Para Dom Joaquim (1922, p. 49) estes sacramentos recebidos nas disposições requeridas eram eficazes para preservar os meninos dos hábitos viciosos.

A educação religiosa com ênfase no aperfeiçoamento espiritual de acordo com os princípios da doutrina católica era a finalidade primeira de Dom Joaquim, para o qual era também importante a educação moral, intelectual e física.

Como Deus creou o homem com os requisitos necessarios para o fim que se propoz em relação ao individuo e á sociedade, bem se vê que na

educação, ainda na recebida no lar, devem todos os agentes humanos cooperar com elle na grande obra do desdobramento harmonico das faculdades, physica, intellectual e moral. (SOUZA, 1922, p.30)

Os deveres morais não deveriam fugir à obrigação dos pais no que competia a sua responsabilidade educativa.

Relativamente aos deveres dos pais, Dom Joaquim não se esqueceu de lembrar-lhes a importância dos exercícios corporais e da recreação que contribuem para o vigor físico, a disposição para o trabalho e a alegria, concorrendo não só para o bem estar individual, mas da nação e da humanidade.

[...] os divertimentos ou passatempos devem ser commedidos, innocentes, opportunos. O excesso de repouso, de diversões, produz indolentes. Os divertimentos mãos, com os mãos¹⁵ ou suspeitos roubam a innocencia. (SOUZA, 1922, p. 30)

Até os atos de ler e escrever, bem como os suportes da leitura, sejam livros ou jornais são aconselhados em função dos valores morais e espirituais do bem e do mau. Parte-se do pressuposto de que no mundo moderno, vários diários e periódicos não só deturpam os fatos, mas veiculam a calúnia.

Para que não desaprendam com o desuso o que na escola aprenderam, indispensável é que continuem no exercício de lêr e escrever; seja, porém, a leitura feita em livros ou jornaes bons. Si não, desde o alvorecer, da razão aprenderão com a leitura, mormente de certos diarios e periódicos, a calumnia, a perfídia, a adulteração dos factos, a depravação moral. (SOUZA, 1922, p. 50).

Tem-se que, face ao conhecimento, Dom Joaquim manifesta duas posições divergentes, uma quando fala para os pais, na igreja, outra, quando fala para os seminaristas. Na primeira, reduz o conhecimento a uma instrução simplificado e, ao mesmo tempo, enfatiza os princípios da educação católica.

Mil vezes melhor terem instrucção menos vasta ou ficarem na ignorância das sciencias e línguas do que perderem a verdadeira sabedoria, que é o temor de Deus, Fé e a innocencia. (SOUZA, 1922, p. 51)

Na segunda, falando aos seminaristas, ressalta o aprofundamento dos conhecimentos, aconselhando:

¹⁵ Mãos, no texto, refere-se a maus.

Tenha o sacerdote discernimento e juízo no estudo das matérias. Portanto, evite o erro dos tempos actuaes, que é: adquirir leves conhecimentos de tudo, e nada saber bem. (SOUZA, 1922, p. 163).

Sobre os mestres, o arcebispo adverte que estes devem ser educados e instruídos na religião católica. Requer que tenham bons costumes, caso contrário, os discípulos poderão ser arrastados à corrupção. Dom Joaquim ressalta (1922. p.52) que os mestres preferidos pelos pais deveriam ser vigilantes, firmes e detentores da ciência e da virtude, pois caso contrário, não haveria o zelo para o bem do discípulo.

Relativamente às relações entre pais e mestres, sugere o Arcebispo que estes têm o dever de informar os pais sobre o procedimento, notas e aplicação de seus filhos, ao mesmo tempo que caberia aos pais dizer aos mestres sobre o caráter, os defeitos e as boas qualidades dos jovens. Por outro lado, na educação dos filhos, constitui dever dos pais adotar medidas eficazes para corrigir o mal e estimular o bem. Em caso de distância dos pais do local onde os filhos se encontravam estudando, Dom Joaquim aconselha:

Ausentes, escrever-lhes-ão, para exortar ao trabalho, á piedade, á observância das regras, não lhes negando discretos elogios, si os merecerem, reprehendendo-os, si procedem mal. Em tudo isto se esforçarão para santificar e ennobrecer as acções dos filhos, estimulando-os a bom procedimento por amor a Deus, á honra, ao dever, e não por amor sómente ou principalmente dos premios [...] (SOUZA, 1922, p. 52)

No discurso de Dom Joaquim, está presente a imagem de mulher que se estruturou nas malhas dos valores cristãos defendidos pela Igreja e que vigorou no final do oitocentos e persistiu ao longo da primeira metade do século XX. Trata-se de um simbolismo ancorado na pureza do amor materno cujo efeito foi ressaltar a importância da figura feminina na educação dos filhos, colocando-os nas mãos das mães, cujo papel é guiar a infância e a juventude.

A vigilância a ser assumida pelos pais, particularmente pela mãe, leva Dom Joaquim à defesa de que a mãe tem o poder de conquistar o coração do filho e de encaminhá-lo em direção ao bem.

Meu pae, escreve Santo Agostinho, nunca pôde vencer no meu espírito o ascendente que nelle conquistára minha mãe, e por mais seductor que fôsse o exemplo que elle me dava, não conseguiu jamais desviar-me da

crença em Jesus Christo, no qual elle não cria. (SANTO AGOSTINHO *apud* SOUZA, 1922, p.74)

Há subentendida nessa citação de Souza, a crença de que as mulheres eram possuidoras de qualidades capazes de promover a educação religiosa e moralizadora das crianças e jovens, num patamar superior aos homens.

A representação da mulher construída e defendida pela Igreja Católica, assumida por Dom Joaquim, a qual respeita e obedece rigorosamente, é aquela que identifica Mulher – Mãe, que ilumina o caminho dos educandos na senda do saber, nas práticas úteis à vida, nos princípios da educação religiosa e da moralidade. A educação a que se propõe o arcebispo constrói-se na tessitura de uma Igreja – Mãe, que visando a salvação de seus filhos amados, inspira-lhes a esperança.

Como cidadão, Dom Joaquim durante toda sua vida sacerdotal e à frente do Bispado e Arcebisado de Diamantina, dedicou atenção à família e especialmente, à educação dos filhos. Na condição de sacerdote, formado segundo os valores conservadores e responsável pela moralização dos costumes da cidade, objetivava a formação das famílias segundo os princípios da moral cristã.

Nos seus escritos sobre educação, nota-se a marca de um catolicismo em que a ausência da educação religiosa seria danosa não só para a educação, mas também para a sociedade em geral. Nesse sentido, Dom Joaquim repassa às professoras a mesma tarefa que atribui às mães, afirmando “Para os alunos que vos confiam sois mãis¹⁶, participais da maternidade da Igreja e dela recebeis fecundidade virginal. [...] Guardai-os contra as promiscuidades que favorecem o vício.” (SOUZA, 1933, p. 29)

¹⁶ Mães, no texto, se refere a mães.

CAPÍTULO 2 - A POLÍTICA EDUCACIONAL DO GOVERNO ANTÔNIO CARLOS E A LUTA PELO ENSINO RELIGIOSO EM MINAS GERAIS DE 1926 A 1930

2.1 Oração Pronunciada por Dom Joaquim na posse de Antônio Carlos

Dom Joaquim Silvério de Souza, bispo e arcebispo de Diamantina, de 1905 a 1933, amigo e conselheiro de alguns governantes mineiros, particularmente dos três últimos¹ com os quais travou boas relações, antes de seu falecimento, pronunciou uma oração na missa de ação de graças em 07/09/1926, na Igreja São José, em Belo Horizonte, por ocasião do término do governo de Mello Vianna e posse do novo Presidente Antônio Carlos Ribeiro de Andrada.

Dom Joaquim inicia o discurso dizendo que Antônio Carlos, o novo Presidente do Estado, presta homenagem pública à divindade, ao mesmo tempo em que os que ali se encontram reunidos suplicam a benção divina para o seu governo. Nesse instante, faz também referências ao governo anterior, do Presidente Mello Vianna², como de “magnas iniciativas e de fortes e prontas realizações”.

A seguir, o arcebispo Dom Joaquim Silvério de Souza coloca em evidência as relações de cooperação da Igreja Católica com o poder civil, chamando a atenção para o público presente à cerimônia religiosa de posse do novo presidente, destacando o papel do clero na condição de Igreja docente e dos fiéis como Igreja discente. Neste sentido, o orador afirma:

[...] a Igreja aqui representada por bôa parte dos prelados mineiros aos quaes se ajunta numeroso e distinto clero, dest'arte demonstrando-se ainda uma vez mais que a religião não é antithese, mas leal cooperadora do poder civil, e a Igreja discente, aqui presente pela grande affluencia de fieis que enchem as naves deste santuario, onde se destacam todo o poder executivo em exercício, proeminentes membros do poder legislativo e do judiciário, expoentes da alta cultura brasileira, representantes do escol de varias classes sociaes do estado, nas armas, nas sciencias, nas letras, nas artes, na industria, no commercio, na lavoura. (SOUZA, 1930, p. 441-442)

¹ Os três últimos presidentes mineiros que se relacionaram com Dom Joaquim Silvério de Souza, antes de seu falecimento, em 30/08/1933, foram Fernando de Mello Vianna (1924 – 1926), Antônio Carlos Ribeiro de Andrada (1926 – 1930) e Olegário Dias Maciel (1930 – 1933).

² Fernando de Mello Vianna, mais conhecido na política mineira como Mello Vianna, nasceu em Sabará em 15/03/1878 e morreu em 01/02/1954. Foi advogado, promotor e magistrado; durante sua longa vida pública foi integrante do partido PRM e muitos anos depois do PSD. Ocupou o cargo de Secretário do Interior na gestão de Raul Soares e ganhou a eleição para Presidente do Estado em 1924, ficando nesse cargo até 31/03/1926.

Dando continuidade ao discurso o orador Dom Joaquim descreve a autoridade pública como aquela a que Deus atribui a responsabilidade pela ordem social e, ao mesmo tempo, a identifica com um raio de luz, simbolizando o poder, ou mesmo Deus.

[...] qualquer que seja a fôrma de governo, a escolha daquelle que se reveste das funcções do poder designa apenas a pessoa a quem Deus, principio eterno de todos os direitos, confere a auctoridade necessária como guarda e patrona da ordem social e provida promotora dos institutos que podem servir ao bem commum [...]

Um raio da majestade divina brilha, portanto, na frente do homem publico revestido das funcções do poder, como representante que é de Deus na esfera de suas legitimas attribuições. (SOUZA, 1930, p. 444-445)

A igreja católica, por intermédio de Deus, confere ao governante as funções de poder e, se valendo de uma linguagem metafórica, o identifica nesta passagem com um “raio de luz”, e, mais adiante, com um “farol” e com um “gládio espiritual”, apropriando-se de uma expressão usada por São João.

Souza (1930, p. 446), ao comentar sobre as graves responsabilidades do governante, a partir da indagação acerca do homem público, uma de suas afirmações é de que este não se abdicando de sua autonomia no exercício de suas funções, se insere na comunhão social se responsabilizando pelo cumprimento do dever.

Ampliando a concepção do homem público, o orador assim o define:

Incorruptivel como a lei, o homem publico impersonaliza-se, e superior a subornos e caprichos, amplia os horizontes de sua intelligencia, abre de par em par as portas de seu coração, para acolher seus concidadãos, esposando-lhes os interesses com paternal affecto, pois seu governo há de ser semelhante ao de Deus. (SOUZA, 1930, p. 447)

O saber conciliar a autonomia com a comunhão social, somado ao cumprimento do dever, é um dos pontos chaves sobre o qual Dom Joaquim chama a atenção do novo Presidente. Sendo o arcebispo um defensor incansável em Minas Gerais da luta pelo ensino religioso na escola pública, não estaria ele desafiando o futuro governante para a solução desse problema que afligia a igreja católica mineira.

A ênfase em seu desejo de que o governante deve acolher os seus concidadãos, leva-o a tecer, em linguagem mística, uma comparação com a passagem bíblica em que o Senhor abre as portas de Seu Reino para acolher com afeto as suas ovelhas. Provavelmente, está implícito nessa passagem a esperança da Igreja no Governo Antônio Carlos, face ao seu compromisso com a sociedade mineira reconhecidamente católica.

Nesse sentido, ao mesmo tempo que amplia a dimensão temporal relativamente à sua concepção de homem público, o arcebispo constrói uma analogia entre este e a legislação:

Ella é estável e, firme como ella, há de ser o homem publico, qualquer que seja a esfera do poder em que exerça sua actividade, sejam quaes forem os sacrificios que se lhe exijam.

Não se admira, pois, que o sangue generoso e forte do sacrificio deva circular tambem nas veias do homem publico, que não por benevolencia ou caridade somente, mas por justiça deve-se immolar pelos outros [...]. (SOUZA, 1930, p. 450)

Dom Joaquim, ao explicar as responsabilidades do homem público investido das funções do poder, enfatiza o ensino divino se valendo das palavras de São Paulo:

Esse gládio espiritual de que fala São Paulo, esse farol [...] é a palavra de Deus, o ensino divino, que neste particular cifrar se póde numa palavra: abnegação, devotamento a outros, não só nos lances arriscados ou grandes occasiões, em que milhares de vozes proclamarão o heroísmo do homem público, mas ainda e principalmente em número innumerável de conjuncturas pequeninas, secretas, ignoradas hoje, esquecidas, negadas amanhã. (SOUZA, 1930, p. 448).

O arcebispo é enfático em sua oração ao acolhimento ao outro, insistindo mais uma vez nessa questão da relação entre os homens. O ensino divino, a palavra de Deus, o Verbo é o farol que ilumina o caminho dos homens, inclusive do governante. Aqui novamente a linguagem mística ilustra o seu discurso dirigido ao Presidente.

O orador (1930, p. 452) ao discursar sobre a lei e sobre o bem comum, explica: a lei visa o bem comum a que cuida o homem público, desaconselhando: “[...] a negligência culposa que [...] serve somente ao commodo de poucos e a

imprudência para evitar ser causa injusta de danos aos particulares ou ao corpo social.”

Por outro lado, Souza (1930, p. 451-452) aconselha ao governante a se aplicar seriamente ao estudo das ciências políticas, econômicas, sociais, não só do próprio país, mas ainda do estrangeiro, além de chamar a atenção do mesmo para que a atmosfera em que se elaboram projectos e resoluções seja elevada e serena, para que nela não penetrem e neles não predominem os desatinos e desacertos das más paixões, lembrando ainda ao governante de que este jamais deve confiar “certos officios a pessoas inteiramente inhabeis para exercel-os”.

Mais adiante, o orador (1930, p. 451) faz um alerta quanto as más orientações e influências que insistem em dobrar a vontade do governante quanto as solicitações que procuram desviá-lo do caminho da justiça, ou mesmo quanto àqueles egoístas e sem patriotismo que procuram envolvê-lo nas malhas de sua ambição. Estes, explica Dom Joaquim, não conseguirão fazê-lo regredir da carreira iniciada, nem parar nela, se existe um querer sincero, forte, desinteressado, eficaz. Quem assim sabe querer, sabe sacrificar-se. Continuando, observa sobre o cuidado que se deve ter com relação aos doutrinários, que “sem conhecimento exacto da realidade, escaldam as imaginações com seu verbo incendiário”, e face aos perturbadores da ordem social que “insurreccionam os espíritos das multidões”. Nesses casos, aconselha ser “vigilante da justiça, encarnação do direito insurgido contra a força brutal [...]”.

E, ainda, lembra ao seu amigo, presidente, que se iniciava no cargo, que caso “seu governo seja um calvário de dolorosas provações”, evite a “hesitação e a fraqueza na manutenção da ordem social”. (SOUZA, 1930, p. 451). Domine os homens e os acontecimentos se valendo de sua elevação moral, mas não enfraqueça sua autoridade se valendo de tiranias.

Relativamente aos fatores sociais responsáveis pela prosperidade dos povos, o arcebispo enfatiza em seu discurso que compreende o esforço feito pelos governantes quanto às ações relativas à economia, particularmente ao comércio e à indústria; ao método mais adiantado do cultivo da terra; ao combate ao analfabetismo, pondo a instrução ao alcance de todos; à colonização para dar vida aos desertos; ao extermínio dos focos de infecção, à aplicação das leis de higiene, além da destinação de uma fração de terra para proporcionar a estabilidade ao cidadão; estes serviços lhe são devidos e merecem aplausos, ninguém os negará.

Dom Joaquim tece também considerações sobre a questão das contas públicas, para a seguir anunciar a sua percepção acerca do “governo ótimo”. Diz (1930, p. 455) reconhecer a importância do zelo do governo com relação às contas públicas e o cuidado para que sejam utilmente aplicadas a todos. Nesse sentido, faz suas, as palavras de Sólon: “ótimo é o governo em que os súbditos obedecem ao magistrado e o magistrado á lei”. Ótimo é o governo que:

[...] vela não pelos deveres somente, mas ainda pelos direitos do cidadão e suas legítimas liberdades [...]; vela também pela conservação e aumento do patrimônio do Estado [...] e assim pelo culto á memória dos grandes homens, imagens vivas de honra e patriotismo; pelas tradições que simbolizam o espírito e aspirações do povo; pelo pleno exercício, em summa, desse valor eminentemente social que é a religião, única força capaz de comunicar aos povos vida duradoura. (SOUZA, 1930, p.455).

Além da ênfase ao bem comum, ao desvelo pela causa pública, ao conselho da prudência, da imparcialidade, da justiça e a lembrança da importância do estudo, é a religião, a matéria de insistência do arcebispo. Souza (1930, p. 453-454) não deixa de enfatizar que “[...] o homem não é só matéria e inteligência”. E que “[...] a diferença entre o homem e o irracional [...] não está unicamente no aparelho orgânico, nem nas faculdades do espírito e do coração somente, mas na faculdade religiosa [...]”. Ao explicitar a natureza humana e enfatizar a alma, Dom Joaquim lembra ao governante que o seu papel é dar atenção não apenas a dimensão exterior, ou material do ser humano, mas canalizar o seu olhar para o seu interior, para não correr o risco de que esta dimensão mais profunda seja destruída:

Cuidar só do material ou temporal e esquecer a alma é aperfeiçoar o exterior, polir a superfície, e deixar que caia em ruína a parte mais nobre do composto humano, e, sob aparência de vida pelo esplendor que deslumbra o olhar, o Estado em que esse erro predomina traz em seu seio germens vivazes de próxima dissolução. (SOUZA, 1930, p. 454).

Em continuidade, o arcebispo afirma a importância dos fatores sociais para prosperidade dos povos, mas chama a atenção de que é o homem público que favorece:

quanto pode a expansão dos bons costumes, como a honestidade, a economia, a sobriedade, o amor ao trabalho, a aversão ao luxo, a prodigalidade [...]; que impede a circulação de publicações ímpias,

libertinas, anarchicas, que apagam no homem o temor de Deus, o respeito á lei, o amor da ordem [...]. (SOUZA. 1930, p. 454).

Como cidadão, o antistite³ diamantinense, Dom Joaquim, guardou respeito e submissão aos governantes, às leis de seu país e ao princípio de autoridade. Segundo Carvalho (2007, p. 186), Dom Joaquim não se eximiu de um só de seus deveres de patriota. Votando ou dirigindo homens públicos, pregando o acatamento às leis ou insinuado o patriotismo, rezando ou mandando rezar pela paz, obedecia aos deveres que lhe ditava a piedade para a nação.

Ao final da missa, em nome de Deus (SOUZA, 1930, p. 456) pede graças, “afim de que tendo sempre em todas as coisas toda a sufficiencia, como diz S. Paulo, transbordeis em toda sua obra.” E, acrescenta (SOUZA, 1930, p. 457): “Esta, exmo. sr. Presidente, a supplica que em vosso favor e de vossos auxiliares fazem o Episcopado, o clero e o povo.”

O Estado depoz em vossas mãos suas instituições, esperando que o fareis crescer em prosperidade temporal, no respeito a Deus e á lei. Certos estamos que assim será, pois não pertenceis ao número daquelles que dispensam o auxílio divino, antes no todo poderoso pondeis vossa confiança: *Possui adjutorium in potente.*

“Nossos votos e nossas orações vos acompanharão no cumprimento desta nobre e fecunda missão”. Como religioso, Dom Joaquim ressalta o poder da oração que, entre outras circunstâncias, tinha também o poder de instrumentalizar a trajetória de Antônio Carlos nos rumos dados à presidência do Estado.

O convite feito por Antônio Carlos ao arcebispo Dom Joaquim para officiar a missa de ação de graças, por ocasião de sua posse, denota uma atenção especial do novo presidente para com o prelado. Isso evidencia que não foram apenas os fiéis de sua arquidiocese, que o antistite orientou. Para Carvalho (2007, p. 141), ao lado das instruções gerais para todo mundo, havia as consultas pessoais; havia a confiança dos governantes na prudência de Dom Joaquim.

Foi a partir dessa missa, que oficialmente, iniciaram as boas relações do arcebispo com o Presidente de Minas, Antônio Carlos, no quadriênio 26-30. Provavelmente, nessa cerimônia religiosa, algumas mensagens tenham sido

³ Antistite (do latim *antistite*) é o título honorífico que se dava a bispos e padres. Cf. HOLANDA FERREIRA, Aurélio Buarque de. Novo Dicionário da Língua Portuguesa. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1976, p. 107.

apropriadas pelo presidente, e, até, influenciado a aplicação de algumas medidas, se politicamente convenientes.

Em continuidade, Dom Joaquim se tornará também amigo do Presidente Olegário Maciel, no período de 30-33; lembrando, que anteriormente, fora amigo de Mello Vianna, no período de 24-26.

Para Dom Joaquim, aceitar o convite para o pontifical não significava deixar os seus deveres imediatos para intervir nas coisas do governo na capital. Segundo Carvalho (2007, p. 144), significava o seu compromisso com o seu estado natal que na sua ótica deveria ser objeto de seus cuidados mais especiais. E, ainda, o governo de Minas era o governo de seus arqui-diocesanos e na sua percepção, ele devia também a obediência à autoridade, o que não se deve estranhar, pois era acostumado com a hierarquia da Igreja.

Carvalho (2007, p. 144) alega que, relativamente aos governantes, Dom Joaquim com prudência e patriotismo, tirava-lhes as dúvidas e apontava-lhes o norte, uma vez que possuía as chaves da incógnita do futuro, em função de seu conhecimento de História do Brasil e do Mundo e, particularmente, da realidade brasileira da época.

Na luta para o alcance da vitória sobre a irreligiosidade⁴, Dom Joaquim se vê engajado na política romanizadora, apoiando-se principalmente no desenvolvimento de uma conduta moral e religiosa equilibrada do clero e dos fiéis; na criação de instituições vinculadas à problemática sócio-econômica (obras sociais de caridade) e cultural (instrução e educação católica) e, ainda, nos Congressos Católicos Mineiros, junto às forças políticas do clero e do laicato, defendendo o ensino religioso nas escolas públicas.

⁴ Dom Vital também diagnosticou o grave problema da religião no Brasil, derivado da ignorância popular.

2.2. A crise ética e o Programa do governo Antonio Carlos

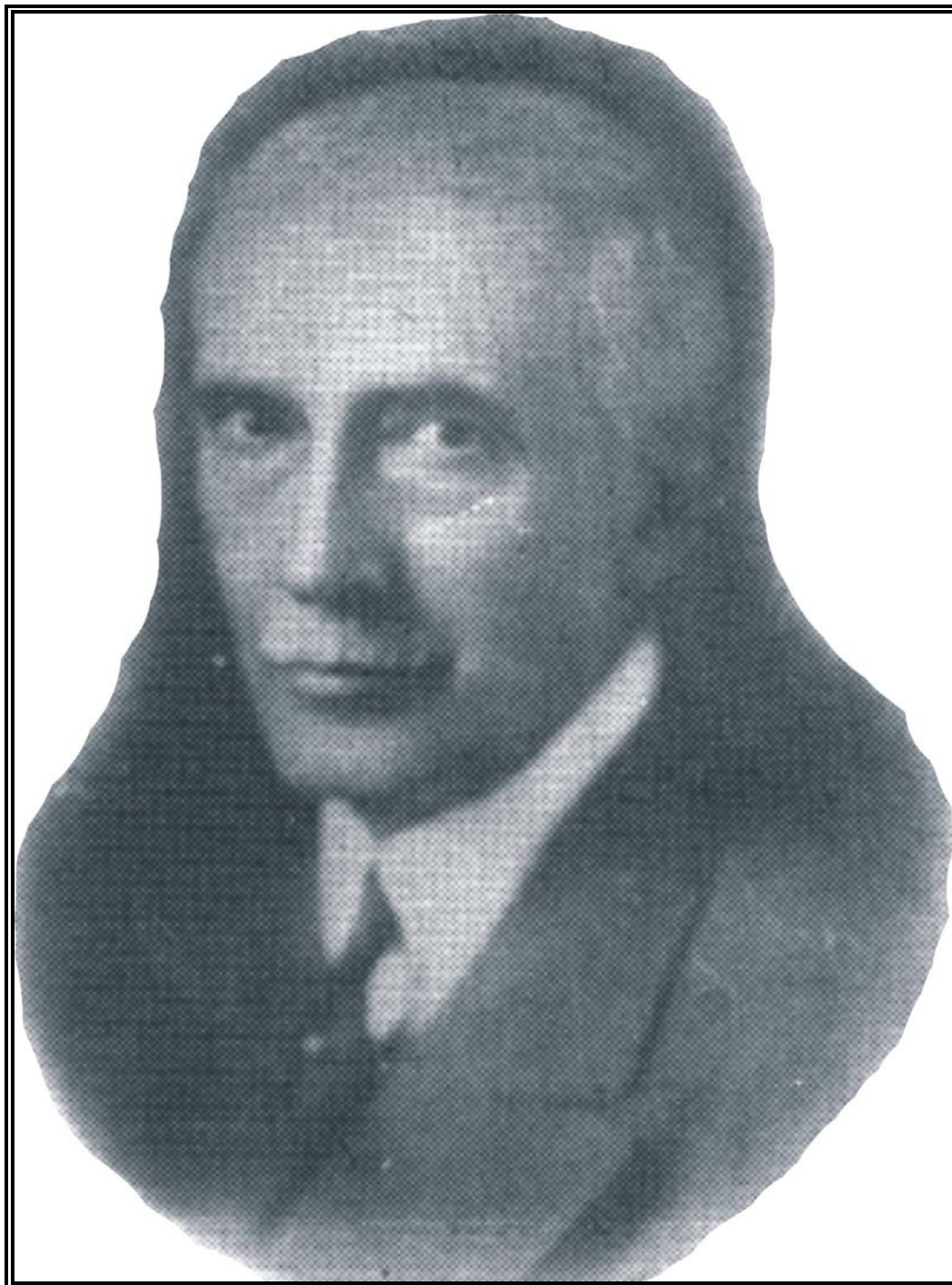


Figura 02 - Antônio Carlos Ribeiro de Andrada

Antônio Carlos Ribeiro de Andrada⁵, mineiro de Barbacena, assumiu o Governo de Minas em 1926. Neto de José Bonifácio de Andrada, era herdeiro de uma tradição cívica atuante desde o Movimento da Independência, que conforme anuncia Magalhães:

[...] movia-se num perfeito à vontade nos bastidores da política nacional, para ele sem segredos. Galgou todos os degraus da carreira política, enquanto esta dependeu da fala das urnas: Vereador, Deputado Estadual, Deputado Federal. No setor administrativo, desempenhou os cargos de Prefeito (antigo agente administrativo) de Juiz de Fora, Secretário das Finanças, Ministro da Fazenda. Após uma longa e não raro áspera caminhada, alcançou o Palácio da Liberdade. E aí, surpreende a todos com um programa de governo de cunho liberal [...]. (MAGALHÃES, 1970, p. 10).

Quando de sua posse na Presidência de Minas, discursa a favor da religião católica como um dos pilares da construção da nação católica.

A afirmação da nacionalidade no Brasil é uma afirmação católica. Querer-se o Brasil sem o catolicismo é querer-se um Brasil que não é brasileiro. Sem o catolicismo não teríamos nem unidade de terra, nem de língua, nem de fé. Não teríamos o Brasil. Foi o catolicismo que abriu nossas primeiras escolas, ensinou as artes, lavrou os campos, levantou as aldeias, escreveu os nossos primeiros livros [...] Já quase todos compreendem que o Brasil sem o catolicismo não seria um Brasil brasileiro. Porque ao catolicismo, como disse o grande Nabuco, é que nós devemos o nosso traço perpétuo. (ANDRADA, 1930, p. 1).

Nessa passagem, Antônio Carlos se apropria do discurso de Dom Leme de Igreja Católica como símbolo da Nacionalidade, logo, não é original, mas é expressivo, na medida em que retrata com fidelidade o pensamento católico. Por outro lado, é representativo do ponto de vista social, pois não podemos esquecer de que Minas é o maior Estado católico do país, produzindo efeitos na política educacional do governo.

O novo presidente, desde que iniciou sua administração, compreendeu a importância da reaproximação Estado/Igreja, razão pela qual, convidou o episcopado para cerimônia de sua posse. Na solenidade justificou a importância do catolicismo na construção de nossa sociedade:

⁵ Antônio Carlos de Andrada nasceu em Barbacena em 05.09.1870 e morreu em 01.01.1946. Foi promotor, magistrado e professor. Político, foi filiado ao PRM e ao PCC e considerado um dos principais responsáveis pela Revolução de 30. Como presidente de Minas Gerais (1926-1930), investiu na reforma da instrução primária e normal.

Pregando o acatamento às leis, o respeito à autoridades constituídas e a observância nos deveres que incumbem aos cidadãos no lar e na sociedade, os princípios da igreja, em nossa terra, têm concorrido decisivamente, para a formação do caráter patriótico que, transmitido de geração em geração permite ao povo mineiro orgulhar-se do patriotismo moral e cívico que pode até agora constituir [...] erraria gravemente o governo que não utilizasse da grande força que é a religião para levar avante todas as construções que idealize e se proponha a realizar (ANDRADA, 1927, p. 3)

Antônio Carlos chegara ao poder, apoiado pelo regime federalista, criado e mantido pelas oligarquias, filiadas ao PRM (Partido Republicano Mineiro), de que fazia parte. Ocorre que àquela época Minas já se incluía como uma das vítimas desse regime, em função dos problemas de integração no quadro do federalismo. Embora do ponto de vista econômico, o período se anunciasse de certa forma promissor, pois já haviam sido salgadas as dívidas contraídas no exterior com a construção de Belo Horizonte, Peixoto (1981, p. 68) afirma que as perspectivas nesse campo eram pouco alentadoras, se comparadas com as de São Paulo e Rio Grande do Sul no mesmo período. Mais fraca do ponto de vista econômico, Minas era obrigada a ceder no campo político a São Paulo, em nome da aliança “café com leite”⁶. Conseqüentemente, Minas viu-se forçada a endossar medidas de ordem econômica, a exemplo da política de “socialização de perdas”, imposta por São Paulo para a defesa do café, que pouco ou nada a favoreciam.

Este fato ganha vulto se considerarmos que este tipo de federalismo beneficiava São Paulo, que só dependia da União no que dizia respeito à valorização do café e à política monetária, em detrimento de outros Estados, que, sem condições de ampliar, com recursos próprios, suas rendas, dependiam da União para obras básicas necessárias ao seu desenvolvimento econômico. Em 1928, por exemplo, cerca de 40% das estradas de ferro em construção no Brasil, estavam situadas em Minas Gerais e no Rio Grande do Sul.

Outra questão assumida por Antônio Carlos em seu governo é a ameaça da perda da hegemonia no campo político, em virtude das migrações internas que determinavam uma baixa nas taxas do crescimento populacional do Estado. Nesse sentido, crescem as pressões de São Paulo com relação à redistribuição de lugares na Câmara Federal, pois julgava estar sendo prejudicado em razão da estatística apresentada por Minas.

⁶ Política que não se baseava numa reciprocidade genuína de interesses, pois mais favorecia os donos do poder, o grupo cafeicultor.

Peixoto (1981, p 69) alega que à frente do governo mineiro, o novo presidente percebe, relativamente ao regime federalista, a proximidade de sua falência em razão da incapacidade das oligarquias de se abrirem às novas propostas de mudanças para o país.

Continuando, Peixoto (2003, p. 27) assevera que, para Antônio Carlos, era uma crise de ordem ética, resultante da incapacidade das oligarquias de abrirem brechas em seu sistema de dominação aos setores emergentes da sociedade brasileira. Sua solução depende da modernização do aparelho do Estado, pois só mediante o aperfeiçoamento das instituições seria possível recuperar a democracia.

Para o novo Presidente, a democracia é o regime político ideal, mas que, no Brasil, vinha sendo deturpado pelo uso de práticas políticas inadequadas que estavam colocando em risco a sobrevivência do Estado Democrático.

Antônio Carlos assumira o Governo de Minas, em 07/09/1926, e fiel a sua plataforma, inaugura uma nova linha de conduta, põe-se em contato com o povo – o que não era habitual na rotina de nossa política, que só adquiria alguma vida e animação nas fases eleitorais – recebe a imprensa, viaja pelo interior do Estado e do país, propõe e realiza mudanças e aceita críticas da oposição. Magalhães (1970, p. 10) afirma que o Presidente realiza um governo que rompe com a rotina e mesmo com a prudência.

A 23 de janeiro de 1926, ao apresentar-se publicamente, em Belo Horizonte, como candidato ao Governo de Minas, o novo Presidente propõe mediante o seu Programa, realizar um governo voltado para o “aperfeiçoamento das instituições democráticas” (ANDRADA, 1926a, p. 7), ao mesmo tempo que manifesta sua firme vontade de contornar a crise institucional e evitar rupturas.

Para Peixoto (1981, p. 71-72), na percepção de Antônio Carlos, a democracia é vista como um sistema que tem na justiça seu corolário. Justiça significa respeito aos direitos inerentes ao cidadão. Entre estes, destaca-se o direito à liberdade, compreendida esta dentro da lei. Para o exercício da liberdade, é fundamental o direito ao voto, suprema expressão da soberania popular, fonte e instrumento da legitimação do poder.

Para Antônio Carlos, cabe ao governo a responsabilidade de garantir o exercício do voto livre como condição de sobrevivência do regime democrático:

Convençamo-nos de que não podem ter existência duradoura as organizações republicanas cujos representantes se acumpliciarem no macular as fontes, onde elas têm o seu nascimento e os fatores de sua vitalidade. (ANDRADA, 1926a, p. 11)

Com vistas “ao aperfeiçoamento das instituições democráticas”, Antônio Carlos define o seu programa de governo que se resume nos seguintes pontos:

a) Modificação do sistema eleitoral do Estado pela introdução do voto secreto e livre:

Tudo farei para que o sufrágio eleitoral se exerça com perfeita independência, concorrendo no que possa, para o constante aperfeiçoamento das leis reguladoras de tão importante função. (ANDRADA, 1926a, p. 11).

b) Incorporação, nos órgãos de decisão de poder, dos novos setores sociais, emergentes na vida nacional.

A colaboração de todas as classes sociais será, pois, considerada, por mim, necessária e preciosa, cumprindo-me concorrer para que, nos casos peculiares às aspirações de cada um, essa colaboração se faça efetiva (ANDRADA, 1926a, p. 12).

c) Combate à hipertrofia do poder executivo e conseqüente independência dos poderes legislativo e judiciário em sua esfera de atuação.

Contra a tendência usurpadora do poder executivo é necessário, em observação contínua, se preserve o seu titular transitório, jamais deslembrando que, ao contrário, é de seu dever assegurar à justiça e à legislação a autoridade de que necessitam para o bom desempenho de suas atribuições constitucionais (ANDRADA, 1926a, p. 13).

d) Melhora e expansão das oportunidades de ensino.

Dentre os deveres a cuja sobrevivência os nossos governos têm consagrado o maior zelo, figura, em justo destaque, o que diz respeito à instrução e educação popular (ANDRADA, 1926a, p. 18).

Relativamente à educação, esta tem uma função estratégica na implantação de seu programa de governo. A ela cabe fornecer ao indivíduo as condições para o exercício da cidadania.

Saber ler e escrever não são porém, títulos suficientes à cidadania digna desse nome. Não basta, pois, difundir o ensino primário para dilatar os limites da cidade, se este ensino não forma homens, não orienta a inteligência, e não destila o senso comum, que é o eixo em torno do qual se organiza a personalidade humana, poderá fazer eleitores, não terá feito cidadãos (ANDRADA, 1945, p. 208).

No que diz respeito ao Estado, a educação é importante na medida em que:

aparelha os indivíduos com as qualidades de saúde, de caráter e de aptidão que lhe permitem instituir-se em fator considerável da própria riqueza e, portanto, um elemento preponderante para o progresso econômico do Estado (ANDRADA, 1926a, p. 30).

Face ao papel da educação, cabe à escola:

não cogitar apenas em termos sumários, de uma cultura intelectual, tem de revigorar o caráter da juventude, proporcionando-lhe robustez física e formar o homem para os rudes embates da vida, ensinando-lhes a confiar mais no próprio valor que num amparo do Estado ou da coletividade, afeiçoando-lhe o amor à ordem, o respeito às leis, os princípios de honra, de dignidade e de patriotismo (ANDRADA, 1926a, p. 20).

Tendo em vista a necessidade de expansão da economia, Antônio Carlos propõe medidas no sentido de impedir a migração para outros Estados e de atrair a mão-de-obra para o interior mineiro, uma vez que Minas se encontrava ameaçada em sua hegemonia no campo político. Propõe, ainda, medidas visando a consecução de melhores condições para o crescimento da pecuária. Entre essas medidas, cita a difusão, por parte do governo, de técnicas e implementos voltados para o crescimento da pecuária, além da interferência do governo no âmbito da comercialização dos produtos e da criação de um sistema eficiente de circulação da produção e do estabelecimento de taxas que beneficiassem os produtos internos. Nesse sentido afirma:

[...] é forçoso que o interesse mineiro zele no propósito de conseguir estabilidade de tarifas alfandegárias que lhe ofereçam garantias contra a concorrência estrangeira. (ANDRADA, 1926a, p. 17).

Para a expansão econômica do Estado, Antônio Carlos propõe algumas medidas como a instalação de uma alfândega em Belo Horizonte e em diversos pontos do Estado, sendo a primeira em Juiz de Fora, em razão de sua grande produção industrial, além da criação de uma rede bancária. O objetivo dessas

medidas é favorecer a criação de carteiras para o crédito nas áreas da agricultura e da pecuária, e o recolhimento das taxas provenientes da circulação dos produtos. Além disso, Antônio Carlos destaca os princípios norteadores de sua política financeira, direcionados para a busca do equilíbrio entre a receita e a despesa:

Irrefutavelmente a prosperidade financeira é uma resultante da expansão econômica, mas uma vez ela conquistada, a decadência até o regime dos déficits é, quase sempre, obra da imprudência ou da dissipação por parte dos governos. (ANDRADA, 1926a, p. 23).

O programa do Presidente Antônio Carlos reflete a crise vivenciada por Minas em função de seus problemas de integração no quadro do federalismo da República Velha. A sua leitura nos permite compreender a argúcia andradina em dois sentidos. Por um lado, se justifica em razão do desejo de realizar em Minas um governo capaz de atrair e mobilizar o povo mineiro. Por outro lado, pelo sonho de chegar à Presidência da República.

A conduta de Antônio Carlos, quando da elaboração de seu programa de governo, é marcada pela crítica aos extremos do federalismo⁷, ao “voto a descoberto”, às eleições a “bico de pena”⁸; em resumo, pela não aceitação dos métodos utilizados pelas oligarquias no processo de dominação.

Para Peixoto (1981, p. 79), a finalidade do programa do Presidente Mineiro é inovar, isto é, recuperar, através da substituição de métodos e processos considerados inadequados, um regime político para ele considerado “bom em sua essência”, mas que vinha sendo deturpado por práticas que comprometiam sua legitimidade e funcionalidade.

A palavra de ordem do Governo Antônio Carlos é modernizar, modernizar para contornar uma crise institucional em processo, modernizar para evitar rompimentos. Essa sua intenção está contida em uma de sua conhecida expressão: “Façamos revolução, antes que o povo a faça”, que segundo Magalhães (1970, p.10) “define [...] um modo de agir político”.

Neste programa, o governo foi ao encontro de expectativas dos novos grupos, incorporando reivindicações até então defendidas pelos opositores das oligarquias – moralização do poder, voto secreto, expansão de oportunidades de ensino. Estas

⁷ Regime federalista criado e mantido pelas oligarquias de que Antônio Carlos fazia parte e que, através do apoio as mesmas, chegará ao poder.

⁸ “Uma das instituições típicas da época eram as eleições ‘a bico de pena’: fazia-se ata ‘como se’ os eleitores houvessem concorrido e punha-se o resultado querido (*sic*) [...]”. (TORRES, s/d, p. 1267)

reivindicações, pertencentes ao ideário liberal, mesmo que familiares ao universo ideológico da maioria dos representantes do grupo no poder, eram rejeitadas por alguns como uma ameaça a sua estabilidade⁹.

A atuação do governo no sentido de abrir-se às pressões dos novos grupos não é ocasional. Peixoto alega que:

há nela, em primeiro lugar, a intenção de divulgar a imagem de um governo que se coloca acima dos interesses de uma classe específica e, como tal, constitui-se no elemento mais indicado para, como um grande tutor, compatibilizar, de maneira neutra, os interesses dos diversos grupos em conflito, [...] Através dela o governo procura assumir as rédeas do controle do processo de mudança, evitando um possível choque entre os grupos ascendentes e os que detém o poder, de perspectivas imprevisíveis para as oligarquias rurais. (PEIXOTO, 1981, p. 80)

Trata-se, portanto, de uma tentativa, a nível do poder, de recuperar a estabilidade social ameaçada pela crise através de novas condições institucionais, seja resultantes do processo da industrialização, seja resultantes das construções escolares decorrentes das Reformas de Ensino.

Isto explica a natureza de seu Programa de Governo que se caracteriza pela ênfase concedida às mudanças no plano social, dentro de certos limites, de modo que, em nenhum momento, coloque em risco os fundamentos do regime.

No que diz respeito às oligarquias de Minas, alguns jovens¹⁰, políticos mineiros progressistas, das camadas dirigentes, em substituição aos políticos mais velhos e conservadores, fazem adesão ao programa de governo de Antônio Carlos, indicando desse modo que o ambiente político mineiro apresentava inclinações favoráveis a uma modernização.

Com relação ao governo de Mello Vianna (1924 -1926), Wirth afirma:

[...] desenvolve um programa de construção de estradas [...], estabelece um programa inicial de exploração de recursos minerais e, assumindo um clima reinante no país, em favor da difusão de escolas primárias, torna Minas, o Estado líder na divulgação desse movimento. (1982, p. 190)

⁹ Washington Luiz faz parte do grupo conservador oligárquico que teme a adoção destas medidas, no sentido de provocar fendas no regime de dominação. Pouco antes, impede a implantação do voto secreto no Estado do Ceará e só não o faz em Minas, devido à força política do Estado.

¹⁰ Virgílio de Melo Fraco, Odilon Braga, Abílio Machado, Francisco Campos e outros.

Na afirmação do estudioso, torna-se evidente que na Reforma de Ensino promovida por Vianna já havia uma tendência favorável à modernização no interior das oligarquias mineiras.

Na gestão de Antônio Carlos, a máquina governamental mineira abriga em seu interior jovens intelectuais oriundos dos setores médios ou das próprias oligarquias que demonstram suas disposições à mudança e, até mesmo, atuam nesse sentido. Entre eles se encontram acadêmicos de Direito e representantes do Movimento Modernista Mineiro como Carlos Drummond de Andrade, que, por exemplo, publica seus primeiros trabalhos no Diário de Minas, órgão oficial do PRM; Abgar Renault que, nessa época, é deputado do PRM; Mário Casasanta que torna-se, em 1926, Inspetor Geral de Instrução e o principal responsável pela implantação da Reforma de Ensino Primário e Normal do Governo Antônio Carlos. E vários outros representantes do Movimento Modernista que pertencem à Máquina do Governo, na medida em que lecionam em escolas públicas ou têm seus trabalhos publicados no “Diário de Minas”.

Além da participação dos intelectuais, existem os grupos populares que, segundo Dutra (1979, p. 83), participam de sindicatos que congregam pessoas empregadas em atividades ligadas ao setor terciário. A autora cita o Jornal Operário, órgão da Federação Católica do Trabalho, que fala do funcionamento de dezessete sindicatos e de uma média de duas reuniões mensais realizadas para cada um deles e que reflete movimento e participação.

A Igreja torna-se porta voz de manifestações de grupos populares e mediadora entre estes grupos e o grupo no poder. Em Belo Horizonte, a Igreja intermediou grupos populares junto aos empresários, tendo em vista o respeito à Lei do Repouso Semanal Remunerado e junto à Prefeitura para a solução de problemas de moradia e abastecimento de água nos bairros populares. Essa foi uma estratégia da Igreja que teve como intenção abrir o espaço privado para escuta dos grupos populares, levando-os a automaticamente incorporarem a idéia da não necessidade de elevarem a sua voz no espaço público. Nessa esteira, Wirth (1982, p.144), explica que a Igreja participou de organizações voluntárias quando a sociedade estava se tornando complexa. Ao mesmo tempo, na medida em que a Igreja controlava o voto católico, ela passou a constituir-se como um grupo de pressão dentro do PRM, viabilizando conquistas em causa própria.

Esse papel estabilizador exercido pela igreja católica não passou despercebido a Antônio Carlos, razão pela qual foi um dos líderes mineiros que, nessa época, iniciou um trabalho de aproximação Estado/Igreja.

Dutra (1979, p. 76-78) alega que, em Belo Horizonte, o Movimento Operário assume características especiais em razão da forma de atuação da Igreja Católica, o que dá a falsa impressão de que não tenha havido em Minas, nessa época, mobilização nesse setor. No entanto, a Igreja, através de diversas organizações como a Associação de Moços Católicos, União Popular, Ligas pela Moralidade, Confederação Católica do Trabalho e outras, exerceu ação mobilizadora na medida em que reunia grupos de diferentes setores e se lançava na defesa de seus interesses, conquistando, assim, sua adesão e tornando-se porta-voz nos contatos com os grupos detentores do poder. Por outro lado, a autora observa que a Igreja foi responsável por práticas desmobilizadoras, na medida em que combateu a veiculação de idéias contrárias a sua ideologia, a exemplo do liberalismo, do anarquismo e do comunismo, impondo-lhes seu pensamento em direção à promoção da harmonia entre patrões e operários. Nesse sentido, em função do papel mediador exercido pela Igreja, as classes populares praticamente não se manifestaram em Belo Horizonte sob a forma de greves e outros conflitos, o que dá a falsa impressão da inexistência das manifestações.

Na década de vinte, Juiz de Fora, principal núcleo industrial do Estado, contou com 106 estabelecimentos industriais, a maior parte destinada ao setor têxtil, sendo constituída de estrangeiros, mulheres e menores. Suas reivindicações eram direcionadas para questões como aumento de salário, respeito à lei de 8 horas de trabalho diário e barateamento no preço dos alimentos. Dos anos 20 a 24, a Federação Operária Mineira publica o Jornal "O Operário" e promove nada menos que onze movimentos grevistas, o que expressa nitidamente a época com seus problemas e suas manifestações que tanto preocupou o Presidente mineiro. Por outro lado, sua experiência política e seu profundo conhecimento da situação do País e do Estado, adquiridos em sua longa vida pública e aliados a uma formação de cunho liberal levam-no a defender a modernização do aparelho político do Estado. Nesse sentido, tem-se que ao lado das idéias liberais implantadas em seu programa se encontram também as raízes das idéias defendidas pelas oligarquias, razão pela qual o modernismo defendido pelo presidente mineiro recebe o nome de Modernismo Conservador.

2.3. Francisco Campos e a Reforma do Ensino



Figura 03 - Francisco Luís da Silva Campos

No conjunto das mudanças políticas realizadas pelo Presidente Antônio Carlos, destacam-se as reformas educacionais de 1927 e 1928, propostas por Francisco Campos¹¹, objetivando contornar a crise que atinge o país na década de 20¹². Frutos do diagnóstico e das soluções sugeridas pela facção da oligarquia mineira, comandada pelo próprio presidente, Minas Gerais chega a década de 30 com um panorama sócio-cultural bastante expressivo se comparado com aquele dos anos precedentes.

A reforma administrativa; a criação da Universidade de Minas Gerais e da Justiça Eleitoral; a instituição dos votos secreto; a inauguração da Escola de Aperfeiçoamento; as Reformas do Ensino Primário e do Ensino Normal, neste Estado, além da reaproximação com a Igreja, são as marcas desse governo, cujo Programa se caracteriza por uma ação modernizadora. Isto por compreender como já foi dito, uma proposta alternativa do próprio grupo no poder que incorpora as reivindicações até então defendidas pelos opositores das oligarquias – voto secreto, moralização do poder, expansão de vagas no ensino e outras.

Ao incluir em seu Programa as reivindicações dos novos grupos, cujas idéias pertencem ao ideário liberal, cumpre ao governo compatibilizar os interesses dos diversos grupos em conflito¹³, com objetivo de evitar choques entre os mesmos – os grupos ascendentes e os que detêm o poder.

¹¹ Francisco Luís da Silva Campos nasceu em Dolores do Indaiá em 18.11.1891. Por parentesco, ligava-se a numerosas famílias influentes na vida econômica, política e social do Estado. Estudou por dois anos no Instituto de Ciências e Letras de São Paulo; fez o curso secundário em Sabará e Ouro Preto. Em 1910, ingressou na Faculdade de Direito de Belo Horizonte, diplomando-se em 1914, quando se estabeleceu em Belo Horizonte como advogado. Em 1918, foi chamado a lecionar na Faculdade de Direito. Famoso por sua inteligência, membro da nova geração oligárquica imbuída do espírito de modernização, ingressou na política pela mão de Raul Soares, como deputado estadual pelo PRM. Foi deputado estadual; deputado federal; Secretário do Interior do Governo Antônio Carlos, em Minas Gerais, em 1926/1930 responsável pela Reforma do Ensino de 1927 a 1928; ministro da Educação do governo Federal (1930/1932), preocupando-se essencialmente com o ensino superior e secundário; Consultor-Geral da República (1933/1937); Ministro da Justiça (1937/1941). Como ministro da justiça, redigiu a Carta de 1937, que instaurou o Estado Novo. Colaborou ativamente na elaboração das leis autoritárias, após a derrubada do governo João Goulart (Fausto, 1997).

¹² Desde 1922, que no Brasil as novas gerações não aceitavam as idéias estabelecidas. No campo da política, as revoluções dos tenentes foram dominadas e a custos sufocadas, como os 18 do Forte e a Coluna Prestes; no campo cultural, o movimento modernista de São Paulo, Rio de Janeiro e Minas Gerais influenciava as rodas literárias e artísticas. Enquanto isto, a Igreja, em Minas Gerais, no Congresso Catequístico, de setembro de 1928, vê rompido o nó que obstruía os trabalhos da Igreja Católica nas escolas mineiras, durante o governo de Antônio Carlos.

¹³ Os grupos em conflito compreendem os novos grupos ou os grupos ascendentes que defendem as idéias liberais e os grupos que detêm o poder, representantes das oligarquias, que defendem as idéias tradicionais.

Antônio Carlos entendia que o modelo oligárquico não era mais adequado para aquela sociedade que se modernizava, pois esta estava passando por transformações e exigia modificações de base. Ocorre que os ajustamentos propostos em seu governo favoráveis à modernização foram de cunho liberal, mas não o suficiente, ao que parece, para atingir as bases de sustentação do coronelismo. Em função dos laços que o atrelava aos grupos no poder, na realidade o que parece ter ele desejado com o seu programa de modernização foi a ampliação das bases de sustentação das oligarquias, com o objetivo da recuperação da sua hegemonia ameaçada. É o que justifica o seu programa em Minas por muitos denominado “reformista”.

A presença da educação no Programa do Governo de Antônio Carlos se explica por razões de natureza político-ideológica. Nos documentos oficiais relativos a Reforma de Ensino¹⁴ e nos discursos dos ocupantes do governo percebe-se uma forma de conceituar a sociedade democrática, inspirada no conceito de reconstrução social do filósofo e educador americano John Dewey. Peixoto (1981, p. 91) afirma que [...] a educação adquire um caráter de instrumento nivelador capaz de garantir aos indivíduos oportunidades sociais.

Dessa afirmação decorre que a escola é entendida como aquela que, através do ensino, forma indivíduos capazes de construir uma nova ordem político-social, a sociedade democrática, fruto da denominada Reconstrução Social pela Escola.

A força desse discurso é passar a imagem de uma escola que através do ensino forma indivíduos capazes de construir uma nova ordem social.

Ao destacar a educação em seu Programa de Governo, Antônio Carlos convoca o jovem político mineiro Francisco Campos¹⁵, vinculado à ala do PRM, para

¹⁴ A reforma Francisco Campos consubstancia-se nos seguintes documentos: Regulamento do Ensino Primário (Decreto-Lei nº 7.970-A de 15 de outubro de 1927); Regulamento do Ensino Normal (Decreto-Lei nº 8.162 de 20 de janeiro de 1928); Programa de Ensino Primário (Decreto-Lei nº 8.094 de 20 de janeiro de 1928); Programa do Ensino Normal (Decreto-Lei nº 8.225 de 11 de fevereiro de 1928); Regulamento da Escola de Aperfeiçoamento (Decreto-Lei nº 8.987 de 22 de fevereiro de 1929); Modificações do Regulamento do Ensino Normal (Decreto-Lei nº 8.949 de 25 de janeiro de 1929); Regulamento da Escola de Aperfeiçoamento (Decreto-Lei nº 9.653 de 30 de agosto de 1930).

¹⁵ Francisco Luiz da Silva Campos, político, professor, advogado, jurisconsulto e fazendeiro, nasceu em Dores do Indaiá, Minas Gerais, a 18 de novembro de 1891, e faleceu em Belo Horizonte, Minas Gerais, a 1º de novembro de 1968. Coursou o preparatório nos colégios de Sabará e de Ouro Preto. Bacharelou-se em Ciências Jurídicas Sociais pela Faculdade de Direito de Minas Gerais em 1914, tendo sido orador da turma e recebido o prêmio Barão do Rio Branco. Foram seus colegas de turma Noraldino Lima e José Osvaldo de Araújo. Foi professor dessa mesma faculdade de Filosofia do Direito e Direito Público, nos anos de 1920 e 1921. Em 1924, tornou-se catedrático de Filosofia do Direito, matéria que lecionou em setembro de 1926, de outubro de 1927 a fevereiro de 1928 e, finalmente, durante um curto período de 1930. Em 1932, tornou-se catedrático de Filosofia do Direito

ocupar o cargo de Secretário da Pasta de Negócios do Interior¹⁶, a qual se vinculavam os assuntos relativos às eleições, em âmbito estadual e municipal, ao Poder Judiciário e à educação pública, incluindo-se nesse setor o Arquivo Público Mineiro, destinado a preservar a memória do Estado. Essa Secretaria merece destaque especial, pois nela se situam os elementos institucionais básicos para a deflagração do processo de modernização das instituições do Estado. A partir de então, Francisco Campos irá colaborar com o Presidente Antônio Carlos no planejamento e implantação da Reforma que se pretende na área do Ensino.

Nessa esteira, com base nas reflexões de Dewey¹⁷, Antônio Carlos e Francisco Campos consideravam a educação um importante instrumento de democratização da sociedade, de minimização dos conflitos e instauração de uma nova ordem social, transformando os indivíduos em cidadãos. Francisco Campos, ao apresentar o Regulamento do Ensino Primário em Minas Gerais, explicita a função da escola:

Não é somente aos indivíduos que a escola imprime o selo de seu caráter. Por eles e através deles a sua influencia se estende e se irradia sobre a sociedade e sobre as instituições do tempo, forjando os moldes em que se há de situar os seus pontos de apoio e as suas diretivas e, por conseguinte o valor e a autoridade que venha a exercer no governo e na direção do país. Cada nação terá o espírito público correspondente ao seu sistema escolar. (ANDRADA *apud* CAMPOS, 1945a, p.198)

Aqui se encontram justificadas as preocupações do governo mineiro em relação à escola. Pela oferta de escolas adequadas, o governo estaria promovendo a implantação de uma sociedade democrática no Brasil.

do Curso de Doutorado, mas exonerou-se para assumir a cátedra na Faculdade Nacional de Direito da Universidade do Brasil. Foi deputado estadual de 1919 a 1920 e deputado federal de 1921 a 1926. Em 11 de setembro de 1926, renunciou à cadeira de deputado para ocupar a Secretaria do Interior, mediante a nomeação do presidente Antônio Carlos Ribeiro de Andrada (de 07/09/1926 à 07/09/1930), tendo sido o responsável pela Reforma do Ensino Público Estadual e pelas articulações do partido da Aliança Liberal e da Revolução em 1930.

¹⁶ Sua denominação “Negócios do Interior” reflete a estrutura de poder vigente na época, em que o poder local era decisivo na manutenção da engrenagem da política dos governadores.

¹⁷ Dewey nasceu na cidade de Burlington (Vermont), nos EUA, em 1859. Iniciou os seus estudos nas escolas públicas desta cidade, ingressando depois na Universidade Vermont, onde se diplomou em 1879. Lecionou durante alguns anos na Universidade de Michigan, até que em 1894, é chamado para dirigir o Departamento de Filosofia de Universidade de Chicago. É aqui que começou sua experiência investigativa no campo da educação, que o tornou famoso em todo o mundo. Dewey propôs a educação pela ação; critica severamente a educação tradicional, principalmente no que se refere a ênfase dada ao intelectualismo e a memorização. Para Dewey, o conhecimento é uma atividade dirigida que não tem um fim em si mesmo, mas está dirigido para a experiência. As idéias são hipóteses de ação e são verdadeiras quando funcionam como orientadoras dessa ação. Em 1904, John Dewey muda-se para a Universidade de Colúmbia (Nova Iorque). As suas teorias educativas acabaram por inspirar muitas experiências semelhantes noutras partes do mundo, incluindo em Portugal. Morreu a 1 de Junho de 1952.

A escola, defendida por Campos, a nível do discurso, é um espaço aberto a uma dupla possibilidade: por um lado, a escola manifesta os ideais, aspirações, hábitos, tradições e costumes, que uma vez transmitidos, asseguram a continuidade do desenvolvimento humano e, por outro lado, a escola é um instrumento, pelo qual os ideais e as aspirações individuais atuam sobre a sociedade, visando a sua transformação na direção de uma nova ordem intelectual e moral.

Para Campos, a escola possui uma dupla finalidade educativa:

Se a escola, porém, pela educação adapta a criança à vida social, fazendo-a assimilar a ordem intelectual e moral reinante, de que ela é um poderoso instrumento de conservação, ela, por sua vez, como órgão de aspirações e de ideais, reage sobre a sociedade a cujo serviço é destinada, introduzindo-lhe na circulação fermentos e reativos que lhe provocam alterações e transformações profundas, agindo, quer imediatamente, por influência direta, quer mediata e indiretamente por intermédio dos futuros cidadãos, cuja inteligência e cujo caráter receberam a marca da sua influência [...]¹⁸

A proposta formal de Campos, a respeito das funções atribuídas à escola, mostra que sua função integradora precede à renovadora e é apresentada com maior ênfase. Já a função renovadora se orienta por um elemento externo à escola que é a ordem intelectual e moral.

Nesse sentido, a escola é como uma via de mão dupla: possui uma função socializadora, visando a integração do indivíduo à sociedade e apresenta uma função inovadora, no sentido de contribuir para a renovação social.

A seguir, Campos, com relação à função da escola, afirma:

Em continuidade com a vida que o rodeia, e de que ela não é senão um centro [...] a escola realiza, assim, a dupla finalidade educativa. Utilizando nas suas classes os processos da vida ordinária, ela, por assim dizer, socializa a mentalidade infantil dotando-a do sentido dessa, para ela nova, dimensão humana, a sociabilidade que só a educação desenvolve, amplia, orienta e disciplina, de maneira a inserir, sem choques e desarmonia, a criança na sociedade a que ela deve pertencer, pela assimilação da ordem intelectual e moral reconhecida, a um dado momento, como a ordem necessária e natural à convivência.¹⁹

¹⁸ MINAS GERAIS. Exposição de motivos que acompanha o Regulamento do Ensino Primário – Decreto n. 7970-A, de 15 de outubro de 1927. Diário Oficial de Minas Gerais, Belo Horizonte, ano 36, n. 246, 20 out. 1927, p. 1.

¹⁹ *Idem, ibidem.*

A escola, na concepção de Campos, é considerada um prolongamento da vida social e sua principal função constitui em socializar a mentalidade infantil, de modo a inserir, sem conflito, a criança na sociedade a que pertence. A ênfase à inserção da criança ao meio confere à escola o papel de "instrumento consciente de aperfeiçoamento social inteligente das novas gerações".(CAMPOS, 1945a, p. 109)

O sentido dado por Campos ao ato educativo, direcionado à integração do indivíduo ao meio, consiste em dotá-lo de uma certa uniformidade no modo de sentir e pensar, capaz de tornar o indivíduo um cidadão. Caracterizando o papel da escola em direção à cidadania, afirma:

[...] mesmo em uma democracia (o papel da escola consiste) tanto em produzir eleitores, como em formar homens que sendo eleitores possam ser cidadãos. (CAMPOS, 1945a, p. 109).

Para o secretário, cidadão parece ser o indivíduo capaz de exercer a sua liberdade, no sentido da racionalidade, pois a função da escola é transformar os indivíduos em seres racionais, ou seja, adaptá-los de maneira adequada à sociedade em que vivem. Importa observar que Campos fala na adaptação do indivíduo à sociedade, mas não explica de que sociedade se trata.

Na Reforma Francisco Campos, cabe à escola uma dupla tarefa: de instruir e de educar. Todos precisavam ser educados e receber um mínimo de conhecimentos. Educar, portanto, constituía-se numa necessidade premente para o projeto reformador e modernizador da sociedade brasileira. No Regulamento do Ensino Primário de 1927, o Secretario explicita essa sua posição:

Art. 195. A Escola Primaria, sendo destinada não somente à instrução, como também à educação, deve procurar desenvolver nos alunos o instituto social, oferecendo-lhes oportunidades de exercer o sentimento de sociabilidade, responsabilidade e cooperação²⁰.

Um nível mais avançado de instrução, entretanto, devia ser reservado àqueles que tivessem condição de utilizá-la corretamente. Aprender, entretanto, continuava a ser um privilégio, se antes destinado aos que podiam custear seus estudos, agora, aos mais favorecidos pela inteligência. A esses favorecidos, devidamente identificados pelos testes psicológicos, seria ministrado um ensino,

²⁰ MINAS GERAIS. Decreto-lei n. 7.970,-A de 15 de outubro de 1927. Aprova o Regulamento do Ensino Primário. Diário Oficial de Minas Gerais, Belo Horizonte, 15 out. 1927.

segundo suas capacidades; para os menos inteligentes, no entanto, bastavam a educação moral e a aquisição de alguns conhecimentos básicos.

O Regulamento do Ensino Primário, no parágrafo único do artigo 249, ao anunciar a finalidade do ensino, esclarece que conhecimentos devem ser ministrados nesse nível de ensino:

“Parágrafo único: A escola primaria tem o seu fim em si mesma, não visando preparar as crianças para os graus superiores do ensino, mas ministrar-lhes conhecimentos que possam ser utilizado nas suas experiência infantis, tendo por princípios que só as noções susceptíveis de serem utilizadas nas operações ordinária da vida se incorporam, efetivamente, como hábitos mentais, aos seus conhecimentos”²¹.

Na Revista do Ensino, são inúmeros os artigos que se referindo ao *quantum a ensinar*, remetem às noções a seres transmitidas aos alunos no ensino primário, em função de seus interesses infantis e da busca de soluções aos problemas que os rodeiam.

A instrução entendida como domínio de conhecimentos era, em alguns momentos, vista como perigosa para as classes sociais desfavorecidas, podendo gerar desordem e revolta.

A educação, pelo contrário, incluindo ou não a instrução, caracterizava-se pela cortesia, pela civilidade e contribuiria para impedir comportamentos revoltosos que colocassem em perigo a ordem social estabelecida.

Lúcio dos Santos, em seu artigo “Educação Esthetica”, da Revista do Ensino, comentando sobre a educação exclusivamente intelectual que poderia se transformar em uma educação de risco, cita Rousseau que afirma: [...] a razão esclarecida é como a lanterna do ladrão, a iluminar o caminho do crime. (SANTOS, 1925, p. 177).

O deputado Odilon Braga, num discurso de paraninfo, afirmava que não seria do analfabetismo a responsabilidade pelos males do país, mas da falta de educação, esta sim muito mais importante que somente a instrução. A diferenciação estabelecida por Braga entre instruir e educar confere com a posição de Campos, o que pode ser confirmado nas suas considerações iniciais acerca da Reforma.

Na Revista do Ensino há diversos artigos que tratam da questão da disciplina e da civilização do povo brasileiro e de sua formação para o trabalho, num processo

²¹ *Idem, ibidem.*

de inculcação dos valores do mundo capitalista, como o valor do trabalho, do controle do tempo e do corpo, como condições para o progresso e para o desenvolvimento do país, que era uma das atribuições da escola.

2.3.1 A expansão e a qualidade do ensino

Segundo Peixoto (1981, p. 82-83), o Presidente Antônio Carlos utilizou a educação como uma estratégia pelo menos em dois sentidos:

Em primeiro lugar, sob a aparência de garantir, via transferência da educação para o Estado, a extensão dos direitos de escolaridade aos grupos até então marginalizados da política do País, Antônio Carlos coloca sob a direção dos grupos no poder um importante instrumento de controle e persuasão social. Em segundo lugar, ao atender a uma importante reivindicação dos grupos emergentes, ele capta a adesão dos setores médios e dos grupos modernizantes do País para seu programa de governo.

Observa-se na gestão de Antônio Carlos uma estratégia política ambivalente em que, por um lado, com a expansão do número de unidades escolares ele buscava incluir o grupo emergente no espaço escolar, visando tirá-lo da marginalidade e, por outro lado, ele transferia aos grupos no poder o controle e o direito à persuasão social, além de captar a adesão da classe média e dos adeptos da modernização do país para o seu programa de governo, ao atender às solicitações do citado grupo. Neste sentido, Antônio Carlos, ao mesmo tempo em que abriu espaço para a inclusão do grupo emergente no âmbito escolar, construiu estratégias que permitiram a manipulação desse mesmo grupo.

A leitura de Chartier é uma estratégia de compreensão do projeto reformador do governo Antônio Carlos, no conjunto de suas percepções sociais e das lutas de representações, tal como explicitado na seguinte passagem:

As percepções do social não são de forma alguma discursos neutros: produzem estratégias e práticas (sociais, escolares, políticas) que tendem a impor uma autoridade à custa de outros por ela menosprezados, a legitimar um projeto reformador ou a justificar, para os próprios indivíduos as suas escolhas e condutas. [...] As lutas de representações têm tanta importância como as lutas econômicas para compreender os mecanismos pelas quais

um grupo impõe, ou tenta impor, a sua concepção do mundo social, os valores que são os seus, e o seu domínio. (CHARTIER, 2002, p. 17)

Nesse sentido, Antônio Carlos e Francisco Campos atribuem ao Estado o papel de oferta e controle da educação, chegando inclusive a defender o monopólio do governo no que diz respeito a garantia da qualidade do ensino e a sua democratização.

Em seu programa de governo, Antônio Carlos introduz o voto secreto como um direito do cidadão. E no seu discurso formal, anuncia: cidadão é o indivíduo apto a gozar do direito ao voto, direito este ligado diretamente à escolaridade. Mas, com relação à expansão de oportunidade de ensino, essa era controlada pelo governo.

Nessa direção, cabe à educação um papel homogeneizador seja na construção da ordem social, no sentido de dotar os indivíduos de certa uniformidade na maneira de pensar e agir de forma a torná-los cidadãos, seja na redistribuição dos indivíduos na sociedade.

[...] Não basta, pois, difundir o ensino primário para dilatar os limites da cidade: se este ensino não forma homens, não orienta a inteligência, e não destila o senso comum, que é o eixo em torno do qual se organiza a personalidade humana, poderá fazer eleitores, não terá feito cidadãos. (ANDRADA, 1945, p. 208).

Peixoto (1981, p. 29) explica que a função redistribuição social tem a ver com o princípio proclamado pelos liberais relativamente à mobilidade social dos indivíduos na sociedade aberta, de acordo com as qualidades intrínsecas manifestadas por eles, através do processo educacional, em que se leva em conta suas motivações pessoais e as possibilidades do meio em que vive. Assim, a escola se valendo da Reforma em questão, a partir de uma base comum, poderia garantir a igualdade de oportunidades, mediante o ensino primário, de maneira a propiciar aos indivíduos, no futuro, oportunidades de trabalho (num momento em que a sociedade caminhava rumo à modernização), realizando obra da justiça social.

No Programa de mudanças proposto por Antônio Carlos, a educação ocupa um lugar de destaque. Isto se explica em razão de o Brasil, na condição de país capitalista, estar entrando em um novo estágio de desenvolvimento, com novas exigências do que concerne à formação da mão-de-obra, à divisão social e técnica do trabalho e à aceleração do processo de urbanização, tornando necessária a criação de um sistema educacional capaz de atender às novas demandas.

O presidente Antônio Carlos, para a realização do Primeiro Congresso da Instrução Pública, que seria realizada em Belo Horizonte, no período de 9 a 14 de maio de 1927, escreve uma mensagem aos professores, que foi publicada no Jornal Diário de Minas, na edição de 05 de outubro de 1926. Nessa mensagem, ele chama a atenção dos professores da Escola Primária para os objetivos do Ensino:

A Escola Primária para servir bem à obra de civilização do Brasil deve ter o objetivo primordial de formação do caráter da mocidade, não apenas no tocante à inteireza moral, para o que é justo reconhecer a aptidão do nosso magistério, mas também com o firme propósito de, tanto quanto possível, dotar o indivíduo das qualidades ativas, capazes de o transformarem em vigoroso unidade econômica. Porque para que o escolar de hoje atue amanhã como força econômica, torna-se mister se lhe facilite o ensino técnico, objetivando [...] nossas industrias fundamentais [...]. (ANDRADA, 1926b)

Na percepção de Antônio Carlos, o quadro sócio-econômico exigia um redirecionamento do processo educativo. Por outro lado, pelo fato de a educação ter sido um dos problemas brasileiros mais discutidos na década de vinte, já existia uma consciência não só da necessidade da expansão da escola do ponto de vista quantitativo, mas também da melhoria das instituições escolares em função de sua precariedade. Ao longo da década de vinte, os pronunciamentos a respeito da revisão do sistema educacional brasileiro, com vistas à qualidade, se tornam cada vez mais freqüentes.

Em Minas Gerais, em 1928, políticos e educadores tecem considerações a respeito de uma revisão do sistema educacional brasileiro, chamando a atenção não só para a oferta de oportunidades escolares a toda a população do país, mas também para a melhoria da qualidade. O “entusiasmo pela educação” do início dos anos vinte, quando, em função do analfabetismo, acreditava-se que a solução era a expansão do número de escolas, foi substituído pelo “otimismo pedagógico” que trata do problema da educação brasileira, sob o enfoque da qualidade. Além disso, foram importadas, dos Estados Unidos, as idéias da Escola Nova, quando, em 1929, foi criada, em Belo Horizonte, a Escola de Aperfeiçoamento, que se constituiria no centro irradiador dos novos métodos e processos de ensino para as escolas do Estado. Contribuíram também para a organização do laboratório de Psicologia, no espaço da Escola de Aperfeiçoamento, os estudos e pesquisas dos intelectuais europeus, a sua maioria, na área da psicologia, que a convite de Francisco Campos, chegariam a Belo Horizonte, em fevereiro de 1929.

Antônio Carlos e Francisco Campos fazem parte do grupo que defende o saneamento das estruturas sociais. Ambos se enquadram entre os grupos que encaravam a sociedade brasileira como uma estrutura doente, cujos males caberiam às elites erradicar.

Francisco Campos, na década de trinta, é uma das personalidades públicas conhecida como representante do pensamento autoritário, tendo exercido grande influência na formulação do plano que gestou o Estado Novo. Nos anos vinte, na sua trajetória como deputado estadual e federal, o seu pensamento conservador já se encontra presente nas idéias por ele defendidas. Como deputado estadual, sua atuação parlamentar destaca-se por ocasião das discussões em torno da Reforma Constitucional relativa à administração dos municípios. Adepto da idéia centralizadora, nos debates defende a nomeação dos prefeitos pelo Presidente do Estado, bem como a conveniência de o Governo Estadual intervir na administração municipal. Como deputado federal, apóia a decretação do Estado de Sítio pelo Presidente da República, a 22 de abril de 1925, e as emendas à Constituição, aprovadas pelo Poder Executivo, em 1926.

No que toca à Reforma de Ensino, por ele proposta a nível do discurso formal, a princípio condiciona a expansão das oportunidades escolares a um melhor funcionamento de um sistema de ensino mineiro, enfatizando, entretanto, a necessidade de se estenderem os benefícios da escolarização a toda a população do Estado.

Organizar a instrução primária em moldes simples e concisos, de modo a aumentar o seu coeficiente de rendimento útil e a facilitar e incrementar a sua intensa difusão, tornando-a presente e eficaz em todo o território do Estado, cuja área deve tender, o mais rapidamente que for possível, a coincidir com a sua área geográfica, incorporando, assim os benefícios da civilização à densa e compacta massa de analfabetos, transformando-os em outros tantos instrumentos de produção de bens econômicos e espirituais; aí está uma urgente e imperativa exigência, não somente da nossa vocação democrática, como dos incrementos fundamentais da circulação e incremento da riqueza coletiva. (CAMPOS, 1945b, p. 71)

Ocorre que Campos, após ser enfático quanto à sua afirmação no que diz respeito à difusão do ensino por todo o território do Estado, de forma a incluir a massa de analfabetos, ele passa, em seguida, a criticar a expansão do ensino em termos numéricos:

Difundir a instrução primária, nos moldes em que é comumente ministrada, é um critério puramente quantitativo, ao alcance de qualquer máquina burocrática [...] e a crença nos benefícios e virtudes desse ensino não podem tê-la senão os espíritos primários, de formação de escola noturna, ou sumariamente aquecidos nos bancos das universidades populares, seria mais cômodo, se não visasse o governo o interesse coletivo [...] (CAMPOS, 1945b, p. 103)

Continuando, Campos passa a sobrepor a qualidade à quantidade relacionando-a com a eficiência e com a utilidade, ao mesmo tempo em que anuncia a equivalência entre a difusão e a qualidade do ensino primário:

Nada mais ilusório, portanto, do que supor que a difusão do ensino deva primar sobre a qualidade. O ensino se estende e se difunde somente na medida de sua utilidade e só o ensino de bom quilate será útil, porque somente ele poderá competir, com vantagem, com as atrações que a vida oferece à alma infantil. Eis, portanto, como difusão do ensino primário e boa qualidade dele são termos equivalentes, assim como o problema da instrução popular só poderá ser resolvido melhorando-se o ensino primário.

²²

A leitura dessa passagem nos permite compreender que o principal problema que se coloca para Campos no que toca à Reforma de Ensino Primário, não era a expansão indiscriminada da oferta de ensino a toda a população. O que intencionava era preparar convenientemente o número de pessoas, nos moldes de um ensino de qualidade, a que o sistema pudesse atender.

Nesse enfoque, em que o problema da qualidade se sobrepõe à quantidade, o foco de atenção se dirige à eficiência do ensino. Para Paiva, essa atitude assim se justificava:

[...] com a divulgação maciça da escola, tal como ela existe, não estaríamos abrindo os olhos de nossas populações camponesas para seus direitos políticos e deveres cívicos, nem melhorando as condições econômicas, servirá apenas, para se alistarem com eleitores, engrossando a lista de semianalfabetos que já dominam o nosso eleitorado, em uma proporção inquietadora para o futuro de nossa democracia. (PAIVA, 1983, p. 100)

A opção de Campos de condicionar a qualidade à quantidade se vincula à tendência do “otimismo pedagógico”. Um dos fatores que explica o surgimento dessa tendência no Brasil possivelmente tem relação com a política educacional defendida pelo reformador. Centrada na eficiência do ensino, Peixoto (1981, p. 105)

²² MINAS GERAIS. Exposição de Motivos do Decreto-Lei n. 8.162 de 20 de janeiro de 1928. Diário Oficial de Minas Gerais, Belo Horizonte, 21 jan. 1928.

afirma que essa política reflete a atuação do próprio governo, que, receoso em relação aos possíveis efeitos de uma escolarização maciça, coopera para tornar a educação um problema “isento” do ponto de vista político, um problema eminentemente técnico, tratado por profissionais.

Um outro fator que explica a orientação que Campos imprimiu à Reforma foi a adoção das idéias escolanovistas, em razão não apenas das modernas tendências e postulados das ciências pedagógicas, mas em razão de sua funcionalidade. Esse é o motivo pelo qual, por um lado, Campos condiciona a participação política à escolaridade e esta à qualidade (relativa ao interior da escola). Ao mesmo tempo que condiciona a qualidade à renovação do ensino, descarta a expansão em termos numéricos. Nesse sentido, afirma Peixoto (2003, p. 33):

[...] a Escola Nova ajuda, de maneira satisfatória, a reduzir as tensões dos grupos emergentes para os quais o acesso à cidadania se torna uma questão de tempo.

Peixoto (2003, p. 30) assinala que Campos adota os princípios da Escola Nova para a reorganização da escola, buscando em Dewey, Claparède e Decroly os elementos fundamentais de uma nova maneira de conduzir o trabalho, transformando a escola em uma instituição educativa. A organização escolar enfatiza, assim, a criança ao invés do adulto, o indivíduo ao invés da sociedade, e o aluno ao invés do professor. Nessa organização escolar destacam-se os métodos que constituem o ponto central do processo educativo; os programas de ensino que devem ser organizados tendo em vista a funcionalidade do conteúdo de cada disciplina no processo de integração do aluno ao meio que o cerca, e o professor, como o responsável pela execução dos programas e a explicação dos métodos.

Consciente do significado político de sua opção de sobredeterminar a qualidade relativamente à quantidade, tendo em mente preparar convenientemente o número de pessoas que o sistema possa atender, Campos procura justificá-la em várias ocasiões. Em 1926, no discurso de agradecimento à homenagem que lhe foi prestada pelos intelectuais mineiros, ele fala acerca das dificuldades da expansão da escola no Estado de Minas Gerais.

A instrução primária, em primeiro lugar, constitui um dos mais difíceis e complexos problemas do governo. A imensa área despovoada do nosso Estado, a sua limitada capacidade financeira e o desaparecimento das

instituições voltadas ao recrutamento e formação dos quadros docentes, constituem outros tanto embaraços, sem cuja remoção será impossível ao governo ministrar uma instrução primária no grau em que o reclamam as exigências atuais da nossa vida. (CAMPOS, 1945c, p. 85)

Nas exposições de motivo que acompanharam o Regulamento do Ensino Normal, Campos fala sobre a qualidade do ensino:

A escola em que o ensino é de má qualidade será evitada pelas crianças como um castigo, talvez o pior dos castigos, porque morno e sem aparências dramáticas.²³

As soluções propostas por Francisco Campos estão diretamente relacionadas à organização interna do trabalho escolar e à condução do processo educativo. E o método e a formação do professor a quem compete a sua execução assumem fundamental importância nessa organização. A valorização do método como expressão da dinâmica do trabalho escolar reflete uma postura conservadora dos reformadores, se comparada com a Reforma do Ensino que se pretendia, a nível do discurso formal, voltada para democratização do ensino, no sentido da expansão da oferta de vagas. Ao deixar de lado a democratização do ensino, um dos objetivos da reforma, e optar a favor da renovação do ensino, canalizando a atenção para o método como expressão da dinâmica escolar, reflete uma forma de reduzir a participação política em prol da qualidade. Sobre essa questão, Peixoto alega:

ao reduzir a participação política a um problema de escolaridade, e esta a uma questão de qualidade, de organização interna adequada, dissimulam-se as verdadeiras causas da exclusão dos novos grupos da cidadania e as discriminações determinadas pela ordem social econômica. (PEIXOTO, 1981, p. 212-213)

À continuação, a autora (1981, p. 212) diz que a adesão às idéias escolanovistas, naquele momento, se devem a sua funcionalidade no sentido “de explicar e tentar legitimar a crise do sistema oligárquico e de oferecer, ao mesmo tempo, saídas que atendiam expectativas das classes médias, sem colocar em risco a estrutura em que se apoiava o regime”.

Biccas (2008, p. 47) afirma que para a criação e implantação da Reforma Mineira, o governo Antônio Carlos se utiliza da Imprensa para a divulgação das

²³ MINAS GERAIS. Exposição de Motivos do Decreto-Lei n. 8.162 de 20 de janeiro de 1928. Diário Oficial de Minas Gerais, Belo Horizonte, 21 jan. 1928, p. 2-3.

novas diretrizes educacionais. Com este objetivo, a Revista do Ensino foi remodelada visando a implantação dos princípios defendidos pelos reformadores, além da ampliação, da circulação e da divulgação desse impresso nas instituições escolares, principalmente da rede pública de ensino, possibilitando aos professores o acesso às idéias educacionais ali divulgadas.

Para dar início a Reforma de Ensino, partiu Francisco Campos do conhecimento sistemático da realidade da Instrução Pública no Estado em termos da população excluída da escola, bem como do orçamento necessário destinado ao ensino primário, incluindo as despesas com o pagamento dos professores, além da necessidade da construção de, aproximadamente, 78 mil escolas para os 79% de analfabetos no Estado²⁴.

Segundo Biccas (2008, p. 48), em função do alto índice de analfabetismo e da necessidade de altos investimentos para modificar esta situação, o governo estabeleceu parceria com outros municípios para a geração de recursos financeiros, o que ocorreu a partir de 1928. Outra estratégia foi a formação dos professores buscando aliados para o enfrentamento das questões educacionais.

Reconhecendo os sérios problemas sociais, bem como a precariedade do sistema de ensino primário, para Francisco Campos a solução do problema da Instrução Popular consistia em que a escola desse o máximo de seu rendimento, mesmo com a deficiência de recursos materiais do Estado, o que somado a sua posição político-ideológica, justifica a sua posição reformista relativamente à Instrução Escolar e à Alfabetização:

Tenho para mim que a alfabetização não é instrumento de civilização e cultura: mais vale o analfabeto de inteligência íntegra e viva do que o alfabetizado que a escola adormeceu e apagou esse fogo de interesse intelectual, mãe da atividade e da indústria humana. (CAMPOS, 1945a, p. 103).

Francisco Campos, ao conceber a Reforma de Ensino de Minas, conforme já se disse, adota os princípios da Escola Nova para a condução do trabalho pedagógico transformando a escola numa instituição educativa. A implementação da

²⁴ Essas informações foram publicadas pela revista Vida Escolar e no Diário de Minas de 03/07/1927, bem como apresentados no I Congresso de Instrução Primária em Minas Gerais, em que havia sido convocado todo o professorado mineiro. A Revista Vida Escolar é uma publicação de natureza estatística produzida pela Secretaria do Interior. Foram publicadas 5 números em 1916, 1917, 1918, 1921 e 1926).

Reforma exigiu do secretário altos investimentos econômicos, além de grande dedicação, tendo, inclusive, se envolvido diretamente nos preparativos da Reforma. E as medidas tomadas nas áreas do ensino primário e normal vão marcar o início de uma intensa ação, por parte do governo, no sentido de assumir o controle do processo de socialização nas novas gerações.

A Reforma de Ensino de 1927 era a primeira e se destinava ao ensino primário e a segunda, de 1928, era destinada ao Ensino Normal. Isto porque o Secretário acreditava que só era possível solucionar os problemas da educação infantil e assegurar o sucesso da Reforma do Ensino Primário, se o Estado investisse na elevação do nível intelectual e técnico dos professores mineiros, sendo, portanto, necessário propor uma Reforma para o Ensino Normal. Na “Exposição” de Motivos do Regulamento do Ensino Normal, Campos tece as seguintes considerações:

Os defeitos do ensino primário não estão nos seus programas, nem na organização do seu curriculum; estão no professor. Deste é o método do ensino, dele essa técnica indefinível de captar o interesse infantil, dele esse tecido intelectual plástico, sensível e irradiante, em que as noções trabalham o seu corpo visível e de cuja substancia as idéias improvisam essa espécie de mãos ou prolongamentos preencies, que lhes possibilitam apropriar-se da realidade e da vida, incorporando-se às cousas, tornando-se concretas, intuitivas e palpáveis. Sem isto não haverá ensino primário e isto só os professores convenientemente preparados poderão dar.²⁵

Na nova proposta de ensino é o aluno o centro da ação pedagógica, e o seu objetivo é a organização escolar que traduza o respeito à criança e às suas características psicobiológicas, tornando o processo escolar tão natural quanto o processo de desenvolvimento e maturação do ser humano.

O novo projeto gráfico da Revista do Ensino, assumido pelo Governo Antonio Carlos, teve início em outubro de 1928, com a edição do número 26, e, com ele surgiram uma série de modificações se comparada com o mesmo periódico na sua primeira fase. Para Biccas (2008, p. 108) possivelmente houve influências de outros impressos pedagógicos que estavam sendo produzidos dentro e fora do país, não só quanto ao seu formato, mas também no modo de apresentação dos conteúdos. A demais, a Revista passou a manter, ainda, a disseminação dos novos preceitos da Reforma do Ensino com seu eixo central. Nesse sentido, uma nova representação

²⁵ MINAS GERAIS. Exposição de Motivos do Decreto-Lei n. 8.162 de 20 de janeiro de 1928. Diário Oficial de Minas Gerais, Belo Horizonte, 21 jan. 1928, p. 1.

de professor começou a ganhar maior precisão, o de um profissional que deveria trazer a criança para o centro das atividades pedagógicas.

As preocupações em relação ao ensino normal se devem ao fato de Campos considerar o trabalho do professor a base sobre a qual repousa a escola primária, o principal responsável pelo seu êxito ou fracasso.

[...] todas as críticas que se dirigem ao ensino primário são, de modo indireto, e oblíquo, dirigidas ao ensino normal, pois que o ensino primário não são os programas, a distribuição das matérias, senão o modo de ministrá-lo, a sua dosagem, a qualidade do veículo em que a noção passa de mestre ao aluno, em uma palavra, a técnica de apresentação dos assuntos e noções e, por conseguinte, em resumo e afinal – o professor.²⁶

Segundo Biccás (2008, p. 53), as estratégias de formação docente acionadas por Francisco Campos objetivavam qualificar tanto os professores em exercício como os que estavam em processo de formação inicial nas Escolas Normais. Assim, para esses, modificou-se o currículo, e para aqueles, a idéia foi criar a escola de ensino superior ou o chamado Curso de Aperfeiçoamento em que os alunos teriam a oportunidade de se especializar nas novas doutrinas pedagógicas e nos novos métodos de ensino. Entretanto, essa iniciativa foi adiada para um outro momento, mais propício, e outras estratégias foram acionadas para renovar a prática docente.

Campos, na exposição de motivos do Regulamento do Ensino nas Escolas Normais, ao tecer considerações sobre a organização desse Curso, acrescenta:

A construção, porém, só se tornaria acabada si se pudesse, desde já, instituir o Curso de Aperfeiçoamento, que seria o nosso Seminário Pedagógico, destinado a treinar uma elite de professores, bem como os assistentes técnicos, nos recentes métodos de ensino e em técnicas pedagógicas certamente complexas, mas de divulgação indispensável no meio magisterial, a bem da Eficácia do ensino primário e das suas imperiosas finalidades no quadro da cultura contemporânea, razões óbvias, entretanto, obrigam v. exa. a adiar a fundação de tão útil instituto. Será de benefício este adiamento, porquanto permitirá que ele se vá desenvolvendo gradual e espontaneamente no Curso de Aplicação, abrindo, assim, oportunidades ao em vez de uma criação de todas as peças, muitas vezes falha nos seus meios e defectiva na sua organização, a uma criação espontânea, mediante tentativas e experiências, que o sucesso consolidará de modo mais seguro. Assim, o regulamento estabelece que o Curso de Aplicação fará as vezes do Curso de Aperfeiçoamento, até que este seja definitivamente organizado.²⁷

²⁶ *Idem, ibidem.*

²⁷ *Idem, p. 2.*

O Regulamento do Ensino Primário de 1927, principalmente os artigos que dispõem sobre a frequência à escola nos permite apreender que clientela é priorizada pelo Estado para sua permanência na escola pública. Além disso, nos fornece pistas sobre que grupo social se destina às escolas construídas de acordo com o Projeto Político do governo Antonio Carlos.

A frequência à escola pública pelas crianças mineiras na faixa do 7 aos 14 anos, estendendo-se ao 16 anos, em relação aos indivíduos que, ao 14, não estavam ainda habilitados nas matérias do Curso Primário, estava assegurado conforme as disposições dos artigos 21, 22, 25, 26, 28, 29, 31, do Regulamento do Ensino Primário. Também, o artigo 256 desse Regulamento, que trata dos critérios estabelecidos para a criação de escolas e, o artigo 12, que trata do ensino particular subvencionado, em convênio com a iniciativa particular, ofereciam oportunidades de abertura de escolas pelo Estado, se necessário.

O Regulamento do Ensino Primário de 1927 com todo este conjunto de medidas e todo o seu rigor relativamente à frequência escola parece considerar que esta não é um direito do aluno, mas um dever do Estado. Nesse sentido, parece estar assegurado a frequência da criança, de 7 a 14 anos, à escola pública do Estado, donde conclui-se que, no governo Antonio Carlos, uma parcela significativa da população, principalmente das classes médias, possivelmente tiveram oportunidade de serem incluídas nas escolas de ensino primário.

Como, em geral, da parte do Estado, faltam recursos para colocar em prática o princípio da obrigatoriedade escolar, o Regulamento do Ensino Primário institucionaliza, no parágrafo único do artigo 21, as causas que eximem da obrigação a frequência à escola, a saber: “a) a falta de escola pública ou subvencionada num círculo de raio de dois quilômetros em relação às crianças do sexo feminino e três para as do masculino; b) a incapacidade física ou mental certificada pelo médico escolar ou verificada por outro meio idôneo. Quanto à incapacidade física estão compreendidas, além das deformações ou enfermidades que materialmente inabilitam para a frequência, as moléstias contagiosas ou repulsivas; c) indigência, enquanto não se fornecer, pelos meios de assistência previstos neste Regulamento, o vestuário indispensável à decência e higiene; d) a instrução recebida em casa ou em estabelecimento particular”.

Dos grupos de crianças, que o Regulamento do Ensino Primário desobriga da frequência escolar, o item **a**, diz respeito às crianças que habitam o meio rural,

pois o sistema fundiário vigente no Estado impunha grandes distancias entre as habitações rurais e as escolas localizadas geralmente próximas às sedes das fazendas. A não providência dos meios que possibilitavam a essas crianças a freqüência à escola foi uma forma de excluí-las dessas instituições. O item **b** ao desobrigar as crianças com incapacidade física e mental e portadoras de moléstias contagiosas de freqüentar as escolas significa que, embora no Regulamento de 1927, nos capítulos I e II, da parte XI, já houvesse uma previsão de classes e/ou escolas para débeis orgânicos e retardados pedagógicos, parece que essas ainda não haviam sido instaladas ou, pelo menos, não haviam em número suficiente. Provavelmente essa era a razão pela qual as crianças destinadas a essas classes eram dispensadas da freqüência às instituições escolares na época. Por outro lado, essas crianças foram agrupadas com àquelas que deveriam ter justificadas suas faltas à escola por motivo de doença. O item **c**, trata das crianças pobres desprovidas das condições mínimas necessárias à freqüência escolar. Quanto a essas condições, o Regulamento do Ensino Primário prevê os meios de assistência, através das Caixas Escolares. Contudo, se houve abertura de um espaço para a dispensa, foi porque talvez esses meios não eram facilmente disponibilizados. O item **d** trata das crianças pertencentes às classes altas e que dispõem de recursos para receberem a instrução em casa ou em escolas particulares. Provavelmente, acreditava-se que dispensar essas crianças da freqüência à escola pública se justificava por não estar essa instituição devidamente aparelhada, conforme as exigências familiares, e, não havia interesse do Estado com gastos para aparelhá-la, quando a família podia arcar com as despesas da escola particular.

Dos grupos de crianças dispensados da freqüência escolar, apenas o grupo **d** não se vê limitado em sua escolarização e participação política, por pertencer ao grupo representado no poder, cuja família dispõe de recursos para que frequente, como já foi dito, escolas particulares. Os demais grupos, além de excluídos da escola, parecem ter delimitado o seu acesso a direitos individuais e sociais. Ao eximir os grupos **a**, **b**, **c**, da obrigação à freqüência a escola, o que parece pretender o governo é dissimular as verdadeiras causas da exclusão desses grupos.

O Regulamento do Ensino Primário, no que tange à obrigatoriedade da freqüência escolar e à matrícula da criança analfabeta, de 7 a 14 anos, responsabiliza o Estado e todas as autoridades estaduais e funcionários diretamente ligados à educação e às escolas (art.26), às famílias, bem como os proprietários,

administradores ou gerentes de quaisquer estabelecimentos mercantis, industriais ou agrícolas, a respeito dos seus empregados ou operários “menores” (art.22) Relativamente, às responsabilidades dos empregadores, diz o art.25: “o indivíduo ou empresa que, na mesma localidade, der trabalho a mais de dez analfabetos em idade escolar, deverá proporcionar-lhes o ensino primário, se não houver escolas públicas dentro do círculo de que trata o art.21, parágrafo único, letra a, ou havendo, se não lhes for possível frequentá-las”.

Ciente da existência de responsáveis pelo controle da freqüência escolar, e, ainda, de que o grupo de empreendedores são chamados a responsabilidade diante da necessidade da instrução de nível primário de seus empregados menores, confirma-se o cuidado de Campos de estar abrindo o espaço da escola pública para os grupos emergentes, preferencialmente da zona urbana, através da criação das escolas maternas e das escolas noturnas.

Dentro do sistema regular de ensino, as Escolas Maternas²⁸ destinavam-se a crianças de 4 a 6 anos, filhos de operários, com funcionamento previsto para o horário compreendido entre 7:00 da manhã e 5:00 da tarde. E, o art. 24, do Regulamento do Ensino Primário de 1927 se refere a freqüência à escola noturna pelos analfabetos, na faixa etária dos 14 aos 21 anos

No Diário de Minas, a edição de 9/10/1926 publica o Editorial “Congresso de Ensino Primário: importância de se pensar num programa para o meio urbano e o meio rural”. O periódico chama atenção, quando da divulgação do governo mineiro do 1º Congresso de Instrução Pública, que se realizaria, em Belo Horizonte, de 9 a 14/05/1927, para a importância de se pensar num programa de ensino para meio urbano e rural.

Ocorre que a informação que se tem é que os novos métodos se incorporaram à rotina de escolas nos grandes centros não atingindo o sistema como um todo. Salgado, citada por Coelho (1990, p.303-304) ao tecer alguns comentários sobre a repercussão, da Escola de Aperfeiçoamento, em Minas Gerais, afirma:

[...] a presença feminina na escola, na época, significava mais um reforço financeiro do que uma imperiosa necessidade de sobrevivência. E, como tal, sugeria um trabalho visto mais pelo lado ético que pelo lado profissional. Entretanto, por acréscimo, abriu-se para uma elite a possibilidade de ser técnica de ensino primário e/ou professora de curso

²⁸ MINAS GERAIS. Decreto-lei n. 7.970,-A de 15 de outubro de 1927. Aprova o Regulamento do Ensino Primário. Diário Oficial de Minas Gerais, Belo Horizonte, 15 out. 1927.

normal, por intermédio da Escola de Aperfeiçoamento. Essas professoras e técnicas encontraram nas crianças da burguesia e das classes médias, o material por excelência para a prática das idéias que adquiriram durante seu aperfeiçoamento profissional. Assim, surgiram no Estado, principalmente nos grandes centros, muitas escolas primárias públicas de alto nível, disputadas inclusive e, principalmente, pelos filhos da burguesia. [...] Não se podia, dizer, contudo, que o problema da educação elementar tivesse sido resolvido em Minas. Ao lado das escolas bem sucedidas, existia uma grande maioria de grupos escolares, sem falar nas escolas rurais que não eram capazes de lidar adequadamente com a sua clientela [...]. (SALGADO *apud* COELHO, 1990, p.303-304).

Com base no depoimento de Salgado (1990) parece que a direção tomada pela Reforma do Ensino Primário em Minas 1927 relativamente à expansão escolar foi direcionada preferencialmente para o meio urbano. Com relação ao meio rural, Antonio Carlos, em sua Mensagem Presidencial de 1930, fez a seguinte observação:

“É certo que ao lado de estabelecimento que ficaram definitivamente lançados, e que, com ligeiras modificações, poderão considerar-se completos, é certo que, ao lado desses, outros existem mal providos e mal organizados, de todo ponto contrários quer aos nossos ideais, quer aos nossos Regulamentos. Das escolas rurais, então, há centenas cujo provimento está exigindo imediatos cuidados, depois de sindicância rigorosa e serena”. (ANDRADA, 1945c, p.7).

O que se observa é que ao longo do Governo Antonio Carlos, as regiões Sul e Leste do estado caracterizam-se por um alto índice de produção agrícola e de concentração demográfica. Segundo Peixoto (1981, p. 190 e 193) a intensa produção agrícola gera capitais e faz surgir uma população cujo poder aquisitivo provoca o aparecimento de fábricas de todo tipo.

As melhorias introduzidas no campo, com vistas ao aumento de produção, o crescente processo de urbanização, fruto do desenvolvimento do comércio e da indústria, e os novos tipos de empregos determinam o declínio do velho tipo de dominação característico do clientelismo. Este fato, associado às necessidades de mão de obra especializada, leva o Governo a construir novas escolas e criar um novo projeto de incorporação destes grupos, abrindo oportunidades de escolarização para setores da população, até então excluídos. Isto explica a grande concentração de unidades escolares em Minas Gerais, no final do Governo Antonio Carlos, principalmente, nas zonas da Mata, Sul e Metalúrgica.

Segundo Peixoto (1981, p. 213), este fato confirma a intenção do Governo de que o acesso à participação política seria apenas uma questão de tempo e estaria em vias de solução por parte dos grupos no poder, permitindo ao Estado

manter a expansão nos limites suportáveis e desenvolver um tipo de ensino apropriado aos seus interesses.

2.3.2 O ensino normal e o monopólio do governo

A escola de que tratava Francisco Campos não era a escola tal como já estava implantada no Estado. Para o Secretário (1941, p. 13), a escola constituía-se em um instrumento de educação e as crianças deveriam ser respeitadas tanto pela escola quanto pelos professores, responsáveis pelo desenvolvimento da infância. Dessa forma, o foco da escola era a criança:

O problema da escola não está em ensinar, e sim em aprender. O caso a receber é o aluno, e não o professor. Para aquele e não para este, é que se fez a escola. O trabalho escolar com maior razão deveria chamar-se trabalho infantil.²⁹

No programa da Reforma, Campos defende o monopólio do governo na área da formação do professor do Ensino Normal:

Era necessário, porém, elevar o mais alto possível o seu padrão intelectual e técnico. Somente ao Estado seria possível fazê-lo, no momento. Daí a divisão do ensino normal em dois graus, de que o segundo, de curso mais longo e mais completo, competirá exclusivamente ao Estado, para o que se torna necessário aumentar o número de Escola Oficiais, de maneira a servir às cinco grandes regiões do Estado³⁰.

O curso Normal de 2º grau, em razão de suas finalidades, possui uma organização mais complexa do que o curso Normal de 1º grau. Isto porque o de 1º grau destinava-se à formação do professor primário, tinha duração de 3 anos e podia ser ministrado em escolas públicas ou particulares. Enquanto o de 2º grau compunha-se de 3 cursos, 2 de caráter propedêutico – o de adaptação (com duração de 2 anos) e o preparatório (com duração de 3 anos), e, ainda,

²⁹ MINAS GERAIS. Decreto-lei n. 8.094, de 20 de janeiro de 1928. Aprova os Programas do Ensino Primário. Diário Oficial de Minas Gerais, Belo Horizonte, 20 jan. 1928.

³⁰ MINAS GERAIS. Exposição de Motivos do Decreto-Lei n. 8.162 de 20 de janeiro de 1928. Diário Oficial de Minas Gerais, Belo Horizonte, 21 jan. 1928.

compreendia um curso estritamente pedagógico, o de Aplicação, previsto para 3 anos, devendo ser ministrado apenas nas Escolas Normais Oficiais.

Nos Regulamentos do Ensino nas Escolas Normais, de 1928³¹, as matérias do programa do Curso Normal de 1º grau eram assim distribuídas. No 1º ano: Português, Francês, Aritmética, Geografia, Desenho, Trabalhos Manuais e Modelagem, Musica e Canto Coral, Educação Física. No 2º ano: Português, Francês, **Aritmética**, **Geografia** e Chorographia do Brasil, Noções de Ciência Naturais, Desenho, Trabalho Manuais e Modelagem, Musica e Canto Coral, Educação Física. 3º ano: Português, Francês, **Aritmética**, Historia do Brasil e Educação Cívica Metodologia, Noções de Psicologia Infantil e Higiene Escolar, Pratica Profissional

No Regulamento retro citado, as matérias do Curso Normal de 2º Grau eram discriminadas por curso. Curso de Adaptação: Português, Francês, Aritmética, Noções de Historia do Brasil e Educação Cívica, Geografia, Noções de Ciências Naturais, Desenho, Educação Física, Canto. Curso Preparatório: Português, Francês, Aritmética, Geografia e Chorographia do Brasil, Geometria e Desenho Linear, Desenho Figurado, Historia do Brasil e Educação Cívica, Física e Química, História Natural. **Trabalhos Manuais e Modelagem**. Musica e Canto Coral, Educação Física. Curso de Aplicação: Psicologia Educacional, **Biologia** e Higiene, **Metodologia**, Historia da Civilização (em especial, Historia dos Métodos e Processos de Educação), Práticas Profissional.

Do Regulamento do Ensino Normal de 1928 para as modificações nele introduzidas em 1929³², poucas são as alterações. As matérias permanecem praticamente as mesmas; apenas aquelas destacadas foram acrescentadas no novo Regulamento. Psicologia infantil, foi substituída pela cadeira de Psicologia Educacional. Foram acrescentadas as matéria Biologia e Higiene, além de Metodologia, considerada por Campos como essencial para a formação docente. Com relação aos trabalhos manuais, estes praticamente resumiam-se à costura, bordados, tricô e crochê até a reforma de 1928 e, posteriormente, a eles foram acrescentados modelagem, cartonagem, trabalhos artísticos e construção de aparelhos didáticos. A presença da História da Educação no currículo tinha por

³¹ MINAS GERAIS. Decreto n. 8.162, de 20 de janeiro de 1928. Aprova o Regulamento do Ensino nas Escolas Normais. Diário Oficial de Minas Gerais, Belo Horizonte, 20 jan. 1928, p. 2.

³² MINAS GERAIS. Decreto-lei n. 8.949, de 25 de janeiro de 1929. Aprova modificações ao Regulamento do Ensino Normal. Diário Oficial de Minas Gerais, Belo Horizonte, 25 jan. 1929.

objetivo a divulgação dos métodos de ensino entre os professores, razão pela qual o Secretário assinalou a sua importância:

O conhecimento dos métodos e processos do ensino, assim como de seus resultados, só poderão ser adquiridos mediante a sua história, historia das suas tentativas, dos seus sucessos e suas aplicações.³³

Na exposição de motivos do Regulamento do Ensino Normal de 1928, Campos afirma que o Curso de Aplicação deveria substituir provisoriamente o Curso de Aperfeiçoamento até que este estivesse implantado.

O curso Normal de 2º grau se destacou no conjunto da Reforma Francisco Campos, pois exerceu um papel relevante na formação das lideranças educacionais. Através dele, o governo procurava garantir de certa forma uma uniformidade na atuação dos profissionais ligados ao ensino primário e dos professores de Metodologias e Práticas de Ensino, disciplinas consideradas estratégicas da difusão dos princípios e métodos da Escola Nova. Isto explica o fato de Campos ter dado às Escolas Normais de 2º grau, uma ênfase especial no que diz respeito às instituições destinadas à formação do professor, reservando ao Estado os encargos relativos a sua oferta e manutenção, daí o denominado monopólio do governo nessa área.

A reforma do ensino, proposta por Francisco Campos, no governo de Antônio Carlos se caracteriza pela ação do Estado no sentido de assumir o controle e a gestão da oferta de vagas e do processo de ensino. Ocorre que este procedimento do Estado ameaçou a Igreja Católica, pois a partir de então sua rede de ensino perderia sua autonomia, ficando seu funcionamento atrelado a uma série de dispositivos legais.

A Reforma Francisco Campos de 1927/1928, no governo de Minas Gerais, se deu sob a forma de decreto-lei, o que dispensou a sua tramitação no legislativo. Uma vez oficializada foi objeto de ampla discussão, tendo provocado reações por parte dos setores mais tradicionais da sociedade mineira, especialmente da Igreja Católica que, desde o início da República, vinha procurando construir no país a imagem de instituição responsável pela educação das novas gerações.

Segundo Peixoto (1981, p. 124), a interferência do Estado nos assuntos educacionais se faz em nome de um Estado legítimo representante de toda a

³³ MINAS GERAIS. Exposição de motivos do Decreto-Lei n. 8.162 de 20 de janeiro de 1928. Diário Oficial de Minas Gerais, Belo Horizonte, 21 jan. 1928, p. 2-3.

sociedade, ao qual compete oferecer a todos os indivíduos, sem distinção de sexo, raça ou classe, as oportunidades de igualdade de participação social.

Observando o princípio acima citado, Francisco Campos privilegia as instituições de ensino vinculadas à sociedade política, em detrimento formal das instituições mantidas por associações ligadas à sociedade civil. É o que podemos constatar em alguns artigos dos regulamentos do Ensino Primário e do Ensino Normal.

A escola primária, por excelência, é a escola pública, criada e mantida pelo Estado. As demais instituições particulares e particulares subvencionadas têm caráter complementar e seu ensino é permitido desde que observado as disposições prescritas pela legislação, conforme o Regulamento do Ensino Primário (Parte II). Já o artigo 340 desse mesmo Regulamento dispõe: “somente as escolas públicas têm competência para ministrar exames que habilitem à promoção, cabendo aos alunos das escolas particulares requerê-los junto aos órgãos competentes”.

Estes exames, segundo o artigo 10, “constarão das disciplinas correspondentes ao programa oficial e caso o grau de instrução dos examinados não seja considerados satisfatório, o estabelecimento ficará sujeito a penalidades que vão de multa até a interdição”.

A desoficialização imposta ao ensino particular atingiu também os Cursos Normais, pois de acordo com o artigo 70, do Regulamento do Ensino Normal, apenas as escolas oficiais têm competência para ministrar o curso normal de segundo grau, considerando o título de habilitação para todos os cargos do magistério primário e requisito para nomeação de professores de Metodologia e Prática Profissional.

Em entrevista publicada no “Minas Gerais” (Diário Oficial, de 03/03/1928, p. 6), ao jornalista do “O Horizonte” sobre a questão da Reforma do Ensino Normal em Minas Gerais, que atingiu os estabelecimentos particulares, Francisco Campos esclarece os pontos capitais que a presidiu.

Primeiramente, diz ter sido necessário adotar a divisão do ensino em graus: “O Ensino Normal, entre nós, reclamava uma refundição e ampliação³⁴ do seu *curriculum*. Matérias já contempladas [...] exigiam um maior desenvolvimento e outras, ainda não contempladas, deviam ser integradas ao quadro do ensino para

³⁴ Esse ensino normal ampliado, a que se refere Francisco Campos, é o Ensino Normal de 2º grau.

que este pudesse atingir o nível conveniente e atender as finalidades práticas que lhe são substanciais. Era impossível, porém, de momento, generalizar ao Estado o ensino normal graduado pela evidente falta de elementos com que organizar cerca de cinquenta estabelecimentos de ensino convenientemente aparelhados seja de pessoal, seja de recursos financeiros. Dai a divisão do ensino em graus, preservando o ensino do segundo grau apenas ao Estado, certamente com escolas mais aparelhadas do que às particulares dos meios indispensáveis a montagem e manutenção de um curso de ampla envergadura. Na execução da reforma, porém, o governo, em função das dificuldades reduziu de dez para quatro o número destes estabelecimentos a serem instituídos”.

A seguir, o entrevistador coloca o dispositivo legal que não permite a equiparação de estabelecimentos particulares ao ensino normal de segundo grau e indaga se isso não significa despreço a essas instituições.

Diante desta questão, Francisco Campos coloca que o governo procura estimular e favorecer a iniciativa particular com relação às escolas de primeiro grau, regulando as exigências que se encontram ao seu alcance, evitando elevar o padrão dessas exigências para não correr o risco de desprestigiar a Reforma.

Ao que Campos coloca que realmente os estabelecimentos particulares só podem aspirar ao reconhecimento como escola de 1º grau, o que não revela nenhum despreço por parte do governo relativamente a iniciativa particular.

[...] antes procura estimulá-la e favorecê-la regulando as exigências pelos meios e disponibilidades que se encontram ao seu alcance. Elevar o padrão dessas exigências a um alto teor redundaria, certamente, ou em entorpecimento da iniciativa privada ou em desprestígio da reforma, si á satisfação de tais exigências o governo não ligasse a devida atenção. (ENTREVISTA, 1928, p. 6)

Na resposta de Campos é perceptível o conhecimento que ele detém relativamente à qualidade do nível do ensino oferecido pelos estabelecimentos privados, sendo, portanto para ele, a solução mais viável estimulá-los conforme os meios ao seu alcance, relativamente ao ensino de 1º grau do que exigir, além desse nível de ensino, sabendo de antemão dos resultados insatisfatórios que poderiam advir no que toca à Reforma.

Para Peixoto (2003, p. 321), nessa época, a qualidade dos cursos de ensino normal, sob a responsabilidade das ordens religiosas é discutível uma vez que

[...] dentro do conservadorismo com que a igreja católica encarava o papel da mulher na sociedade, tais cursos davam pouca atenção ao efetivo exercício do magistério. Seu corpo docente, de maneira geral não dispunha de uma cultura pedagógica e se encontrava pouco afinado com os progressos da ciência nesse campo.

Campos esclarece ainda que na verdade o governo tem apreço pelo ensino normal de primeiro grau, pois que a maioria de suas escolas oficiais serão desse tipo. Por outro lado, entende que não seria possível que o governo desconhecesse a importância da iniciativa particular no domínio do ensino normal, pois pode-se dizer que somente a ela deve o Estado de Minas o número de normalistas providas no magistério primário. Isto porque, há anos, existem no Estado apenas duas escolas normais.

Como, portanto, poderia o governo do Estado, tão preocupado em fazer justiça a todos quantos contribuem para o progresso e a cultura de Minas, deixar de levar em consideração os elementos com que têm contribuído, em meio às maiores dificuldades, os estabelecimentos particulares de ensino normal, para que eles possam corresponder às crescentes exigências, em quantidade e qualidade, da população mineira em matéria de instrução elementar? (ENTREVISTA, 1928, p. 6)

Com habilidade, Campos deixa claro em sua resposta que reconhece a contribuição dos professores formados pelos estabelecimentos particulares de ensino para a rede pública do magistério estadual, mas dá o seu recado de que espera que os referidos estabelecimentos estejam a altura das novas expectativas da população do Estado, em termos quantitativos e qualitativos da instrução elementar.

Prosseguindo, Campos afirma que a “Reforma alivia as Escolas Reconhecidas, estabelecendo que as classes anexas sejam mantidas pelo Estado”. O custo representa uma quantia aproximada de mais de conto de réis por mês, para que as classes tenham organização conveniente.

A esta colocação, o repórter contrapõe: “E o ônus de 6:000\$000 que o Regulamento criou para o pagamento da professora de metodologia, não acha V. Excia, pesado?” (ENTREVISTA, 1928, p. 6)

Ao que Campos retoma que a manutenção das classes primárias anexas destinadas à prática profissional era um ônus a ser também assumido pelos

estabelecimentos particulares e, que, em contrapartida, foi assumida pelo Estado, reduzindo o valor a pagar. A seguir, tece algumas considerações sobre a Reforma do Ensino Normal paulista, dizendo:

O Estado de São Paulo acaba de reformar o ensino normal instituindo o sistema das equiparações. A equiparação, porém, implica para o estabelecimento que a ela pretender os seguintes ônus: um patrimônio de 200 contos, a obrigação de estipendiar um professor de metodologia com vencimentos iguais ao do professor da Escola Oficial, e, mais, uma quota anual de fiscalização. [...] Vê-se que quão minguadas são as exigências do Regulamento Mineiro em comparação com as do Regulamento Paulista. (ENTREVISTA, 1928, p. 6)

A questão seguinte colocada pelo entrevistador é relativa às prerrogativas dos diplomas do Ensino Normal de primeiro grau.

Ao que Campos responde:

Tais diplomas habilitam ao provimento de todas as escolas isoladas, reunidas e agrupadas e nas cadeiras dos Grupos de terceira categoria, isto é, compostos de menos de 8 cadeiras³⁵ [...] Além disso, as normalistas de primeiro grau podem, mediante um estágio de dois anos como professoras e algumas provas complementares, habilitar-se ao diploma do 2º grau. (ENTREVISTA, 1928, p. 6)

À questão de que se, com a criação de numerosas escolas oficiais de primeiro grau não se tem, conseqüentemente, a depreciação dos estabelecimentos equiparados, Campos responde que as escolas oficiais de primeiro grau são plenamente justificadas pelo fato de que as moças pobres, entre as quais é recrutado em grande parte o professorado primário, não podem seguir cursos particulares de retribuição relativamente elevada para os seus recursos. A essas moças “oferece o Estado, com a criação de escolas oficiais de 1º grau, o ensino gratuito que as prepara para o serviço do Estado e lhes franqueia uma profissão dos maiores devotamentos”. Isto porque, “é dever do Estado, já que lhe assiste a obrigação de ministrar o ensino primário, cuidar da formação das professoras destinadas a esse ensino”. (ENTREVISTA, 1928, p. 6)

A despeito da forma como Campos respondeu às questões que lhe foram colocadas pelo entrevistador do jornal “O Horizonte”, percebe-se que ficou transparente para o leitor que se nos meios católicos, entre os proprietários dos

³⁵ O Regulamento do Ensino Primário de 1927 classificava os grupos escolares em três categorias segundo o numero de alunos matriculado: na 1ª categoria estavam os que tivessem quinze ou mais classes, na 2ª os que tivessem entre oito e quatorze e, na 3ª, os com menos de oito classes.

estabelecimentos de ensino, havia uma certa ansiedade frente à Reforma Francisco Campos, a entrevista possivelmente tranquilizou alguns deles, no sentido de que, de fato, não suprimiu a equiparação. Por outro lado, pode ter aumentado a tensão de outros, na medida em que o secretário foi bastante explícito ao dar o seu recado no que tange às crescentes exigências que seriam feitas pela “população mineira” relativamente à instrução elementar dos estabelecimentos de ensino, mesmo em se tratando do ensino normal de 1º grau, ao mesmo tempo em que confirmou a criação de escolas normais oficiais desse nível de ensino destinado às moças pobres, paralelamente aos estabelecimentos particulares.

Complementando, Campos acrescenta:

A maioria das alunas que, se diplomam em estabelecimentos particulares não ingressam em magistério primário por disporem de meios de fortuna que as põe acoberto da necessidade de prover pelo trabalho próprio a sua subsistência. (ENTREVISTA, 1928, p. 6)

Com relação à preparação para o exame do curso normal de 2º grau, a indagação do entrevistador é de que se esta deve ser feita nas escolas oficiais. Ao que Campos responde que o regulamento não faz essa exigência. E até sugere que uma vez que os estabelecimentos particulares possuem internatos, o que não ocorre com os oficiais, aqueles poderiam manter, ao lado do curso normal de 1º grau, um curso preparatório, destinado às candidatas ao exame para o curso de aplicação das escolas oficiais de ensino normal de 2º grau.

Para encerrar a entrevista, o entrevistador coloca que, os católicos não se conformam com a disposição que autoriza “o governo a nomear professora de metodologia, candidatas aprovadas em concursos e que escolhem os estabelecimentos em que querem servir. Essa disposição permitirá a uma protestante, por exemplo, pleitear a sua nomeação para um colégio de Irmãs”. (ENTREVISTA, 1928, p. 6)

Campos reage dizendo que houve certa estranheza quanto a esse dispositivo regulamentar que na sua ótica se deveu a uma compreensão por demais rígida.

ele poderá ser integralmente observado sem que da sua observância resulte qualquer constrangimento ou violência aos estabelecimentos particulares de ensino, às suas regras, aos seus princípios ou à sua ordem interna. A aplicação do regulamento será suficientemente inteligente de forma a criar uma situação favorável e propícia ao ensino e evitar desarmonia e atritos nas escolas. (ENTREVISTA, 1928, p. 6)

O secretário afirma que constitui dever do governo, sem prejuízo dos candidatos habilitados em concurso, aproveitar-lhes a contribuição no departamento do ensino, seja lecionando, seja inspecionando.

O intuito do governo é, dentro dos dispositivos regulamentares, atender a todas as conveniências legítimas, particularmente às do ensino, as quais só poderão ser devidamente atendidas, não contribuindo o governo para a criação, dentro das Escolas de situações insustentáveis, tais as que, forçosamente, se originariam do fato de exercer o magistério em uma escola, um professor cujo ingresso nela, constituísse justo motivo de ressentimento ou desagrado, por parte da sua direção responsável. [...] para que um professor possa bem exercer o magistério em qualquer estabelecimento de ensino, é indispensável que conte com a cooperação dos que por ele são responsáveis, para o que é necessário participem, de certa maneira, os responsáveis na sua escolha, seja propondo a nomeação, seja sobre ele previamente ouvidos. (ENTREVISTA, 1928, p.6)

As respostas do Secretário do Interior do Governo Antônio Carlos às questões colocadas pelo representante do jornal “O Horizonte” no Diário Oficial Minas Gerais, denotam sua cautela no sentido de evitar ressentimentos ou mesmo criar arestas junto ao público vinculado aos estabelecimentos particulares de ensino, especialmente os colégios católicos. Francisco Campos estava ciente de que a Reforma de Ensino Normal atingiria as escolas particulares em sua autonomia. E os proprietários dos estabelecimentos particulares sabiam que seus estabelecimentos perderiam a autonomia. Esclarecer devidamente a posição do governo tecendo considerações sobre a contribuição da iniciativa particular, em matéria de ensino, era o que lhe competia, ali dizer, naquele momento, para diminuir a ansiedade de seus leitores, principalmente dos proprietários dos colégios católicos.

2.3.3 A Escola de Aperfeiçoamento: centro de estudos e pesquisas voltados para a renovação do ensino

A Escola de Aperfeiçoamento que iniciou suas atividades, em Belo Horizonte, em 22 de março de 1929. Representava um aspecto destacado na Reforma de Ensino promovida pelo Presidente do Estado de Minas Gerais, Antônio Carlos de Andrada, e pelo Secretário do Interior, Francisco Luís da Silva Campos. O trabalho desta instituição voltou-se para a formação de uma elite de professores primários no

Estado. Caberia a esta elite ocupar os postos de direção e de controle do sistema de ensino público, como diretores de grupos escolares, como assistentes técnicos responsáveis pela orientação e fiscalização dos estabelecimentos de ensino primário e como professores nos cursos das escolas normais, além de professores das classes anexas das referidas escolas. Por outro lado, a Escola de Aperfeiçoamento constitui um marco na divulgação e, mesmo, na elaboração do pensamento pedagógico, em nosso país, e mesmo no exterior, conforme depoimento de Lúcia Casasanta, citada por Souza (1984, p. 43):

Com o tempo, outros Estados começaram a mandar turmas inteiras de professoras para se aperfeiçoarem na Escola: as moças [...] com muito bom preparo, vinham da Bahia, de Pernambuco, de São Paulo, sendo que o Rio Grande do Sul realizou sua reforma de ensino com base na especialização adquirida por duas turmas de professoras enviadas à Escola de Aperfeiçoamento com esse objetivo. De lá, as alunas saíam habilitadas para quaisquer funções dentro do magistério.

[...]

A sua projeção foi além, ultrapassou as fronteiras brasileiras. Sua experiência pedagógica atraía visitantes estrangeiros de passagem pela América do Sul. Um deles, o professor Washburne, de Chicago, escreveu, mais tarde, longa carta, ao então Secretário da Educação, Cristiano Machado, em que citava a Escola de Aperfeiçoamento de Belo Horizonte como uma das instituições que mais o haviam impressionado em toda a viagem e, fazendo elogios ao Programa em experimentação em Minas, igualava-o aos melhores de seu país. (CASASANTA, Lúcia *apud* SOUZA, 1984, p. 43)

A primeira referência legal relativa à Escola de Aperfeiçoamento, está na Lei nº 800, de 27 de setembro de 1920, em seu art. 49: “Fica criado o ensino normal superior, podendo o governo contratar, para sua organização, professores estrangeiros, sob a direção de um nacional.”

A especificação do que deveria ser a Escola Normal de nível superior foi feita pelo Decreto nº 6831, de 20 de março de 1925, no governo Mello Vianna. O art. 22 deste Decreto fixava o objetivo da Escola como sendo o de “aperfeiçoamento pedagógico – literário de normalistas”, com ênfase na cultura humanística e científica.

A Escola de Aperfeiçoamento é citada em vários artigos do Decreto nº 7970-A, de 15 de outubro de 1927, que aprovou o Regulamento do Ensino Primário, iniciativa inicial na Reforma de Francisco Campos. O art. 55 incluía, na seção técnica do Conselho Superior de Instrução, o “diretor da Escola de Aperfeiçoamento” e “os professores de Metodologia e Psicologia Educacional”, da mesma instituição. Ao

tratar da “inspeção e assistência técnica do ensino”, destacava-se o dispositivo referente aos “assistentes técnicos”, conforme o art. 73: “Os assistentes técnicos serão escolhidos de preferência dentre os membros do magistério público pelas notas de merecimento registradas na Secretaria do Interior, exigido, porém, o diploma da Escola de Aperfeiçoamento”.

A formação da “elite de professores” e dos assistentes técnicos, tal como prevista, somente se viabilizou, a partir da Lei nº 1036, de 25 de setembro de 1928, que autorizou o governo a instalar a Escola de Aperfeiçoamento (art. 7), conforme o Decreto n. 8987, de 22 de fevereiro de 1929, que possibilitou o início de funcionamento da referida escola, nessa data.

Em 1927, Francisco Campos providenciou estudos junto à Universidade de Columbia, em Nova York (EUA) para um grupo de cinco professoras mineiras com vista a sua habilitação nos métodos modernos de ensino, objetivando a implantação da Escola de Aperfeiçoamento. Desse grupo, fizeram parte às professoras Inácia Ferreira Guimarães, professora da Escola Normal Modelo; Amélia de Castro Monteiro, vice-diretora do Grupo Escolar Silviano Brandão; Alda Lodi, professora das classes anexas da Escola Normal Modelo; Benedita Valadares Ribeiro e Lúcia Schmidt Monteiro de Castro³⁶, ambas professoras do Grupo Escolar Barão do Rio Branco (SOUZA, 1984).

Recebendo do governo uma licença remunerada e as passagens de ida e volta, as professoras tinham o compromisso de voltarem e disseminarem as práticas pedagógicas aprendidas no *Teacher's College*, da Universidade de Columbia, de Nova Iorque. Essa Universidade, mundialmente famosa, era difusora da metodologia da Escola Ativa e tinha em seu corpo docente, nomes como Dewey e Kilpatrick. Em busca dos novos métodos educacionais, para lá se dirigiam estudantes de todo o mundo, onde tinham oportunidade de uma formação teórica e prática nas duas escolas anexas, uma de experimentação, denominada *Lincoln Experimental School*, e a outra de demonstração, de nome *Horace Mann*. (SOUZA, 2001, p. 135)

Nos Estados Unidos, esse grupo de professoras se aperfeiçoou, estudando Dewey, Kilpatrick e Horace Mann. O grupo, com exceção de Alda Lodi, voltou em 13 de fevereiro de 1929, quando assumiram as cadeiras de metodologia geral e

³⁶ CASTRO, Lúcia Schmidt Monteiro de, que ao casar-se passou a chamar-se Lúcia Monteiro Casasanta

especial. E, no outro semestre, a professora Alda chegou ao Brasil e assumiu a cadeira do Curso de Metodologia da Matemática.

De acordo com os princípios da Educação Renovada, as cadeiras da Metodologia do Ensino foram confiadas à professora Lúcia Schmidt Monteiro de Castro que se encarregou do ensino da Metodologia da Linguagem, que incluía o ensino da Psicologia da Leitura e o estudo dos métodos e processos desse ensino nas escolas, com as alunas examinando os livros de leitura e preparando os seus próprios pré-livros para o aprendizado da leitura pelo método global de contos. Estudava-se, ainda, nesta cadeira a literatura infantil, a metodologia da gramática, da composição e da escrita. A Metodologia da Matemática, como já se disse, coube à professora Alda Lodi. As metodologias geral e especial das Ciências Naturais e da História e Geografia ficaram, respectivamente, a cargo das professoras Amélia Monteiro de Castro e Benedita Valadares (SOUZA, 1984).

O ensino do desenho e modelagem foi confiado a Mme Artus Perrelet que promoveu a exposição do seu método e dos resultados do seu trabalho na Revista do Ensino, outubro a dezembro de 1930. A Educação Física coube ao Professor Renato de Andrade que havia estudado nos Estados Unidos, sendo auxiliado pela professora Guiomar Meireles Becker, especialista no assunto.

Em 1928, Francisco Campos enviou à Europa seu irmão Alberto Álvares, para que contratasse eminentes estudiosos europeus para trabalharem em Minas Gerais. Em 22 de fevereiro de 1929, a imprensa noticiava a chegada da Comissão Européia, que Francisco Campos mandara requisitar para trabalhar em Minas Gerais na renovação do Ensino. Segundo informação de Lúcio José dos Santos³⁷, primeiro diretor da Escola de Aperfeiçoamento, o grupo contratado pelo governo mineiro era constituído dos seguintes membros: professor Dr. Theodore Simon, diretor do estabelecimento de anormais de Perray – Vandeuze (*sic*), perto de Paris; Mme Artus Perrelet, professora do Instituto J.J. Rousseau e da Escola Normal Superior de Genebra; Leon Walther, professor no citado Instituto e da Universidade de Genebra; Mme Helena Antipoff, professora do mesmo instituto; Mle Milde, professora da Academia de Belas Artes de Bruxelas.

Do grupo de intelectuais que vieram da Europa observa-se que a sua formação estava centrada na área da psicologia, com exceção da Mle Milde, da área

³⁷ Revista do Ensino, nº 39, nov. 1929, p. 61-66.

de Belas Artes. Isto pode ser comprovado a partir do relato do primeiro diretor da Escola de Aperfeiçoamento, professor Lúcio José dos Santos (1929), segundo o qual o Prof Dr. Simon – que fora colaborador de Alfred Binet, o criador dos primeiros testes de inteligência – realizou, na Escola de Aperfeiçoamento, um curso de Pedagogia e Psicologia Infantil. Também desenvolveu com as professoras-alunas exercícios de testes sobre cálculo, escrita e desenho, observação da acuidade visual e auditiva, determinações antropométricas, preparação de gráficos representativos dos resultados de testes. Sob o título de “Métodos Pedagógicos e Pedagogia Experimental”, o Dr. Simon desenvolveu ao longo de dois meses, uma série de conferências proferidas em francês e traduzidas para o português, no Grupo Escolar Barão do Rio Branco. Segundo Prates (1989, p. 21), essas conferências foram bastante divulgadas nos jornais, que veiculavam os convites, limitando o número de participantes.

Dando seqüência ao seu relato, Lúcio José dos Santos acrescenta que, ao Prof. Dr. Simon, que se retirou em princípios de junho de 1929, sucedeu o Prof. Leon Walther com o curso sobre os métodos em Psicologia, conferências sobre o desenvolvimento do cérebro, do cerebelo e dos órgãos dos sentidos da criança, comparativamente com os dos animais, realizando também exercícios sobre testes de aptidão manual. Em substituição ao Prof. Walther, que terminou seus cursos, em 31 de julho de 1929, chegou ao Brasil, Mme Helena Antipoff, a assessora de Claparède, no Instituto J.J. Rousseau.

A matrícula na Escola era condicionada a alguns pré-requisitos que renunciavam o perfil dos candidatos: ter concluído o curso normal; ter menos de 35 (trinta e cinco) anos; não ter moléstias, “anomalias ou defeitos”, ter sido vacinado contra a varíola; ter procedimento e condutas irrepreensíveis, além de comprometer-se a prestar serviço de pelo menos cinco anos à educação pública do Estado, após a conclusão do curso. Um outro pré-requisito consistia na possibilidade de custear os estudos: a taxa de matrícula na Escola era de 15\$000, havendo também uma contribuição mensal de 10\$000, que seriam destinados à biblioteca. Como forma de ingresso ao curso de professores do interior, o Regulamento previa que estes receberiam regularmente, ficando afastados do cargo, e, ainda, obtendo um acréscimo de dez mil réis de diária durante o período em que estivessem matriculados. A duração desse curso era de 16 (dezesesseis) meses.

Anexo à Escola de Aperfeiçoamento funcionaria o Curso de Aperfeiçoamento com duração de 1 (um) semestre, direcionado para professores primários em exercício, diretores de grupos escolares e assistentes técnicos que fossem menores de 35 (trinta e cinco) anos, tivessem boas notas na Secretaria do Interior, apresentasse atestado de robustez e saúde expedido pelo médico escolar e, ainda, tivessem procedimento e conduta irrepreensíveis.

Segundo o Regulamento de 1927, ao qual estava vinculado o currículo da Escola de Aperfeiçoamento, as matérias oferecidas pela referida instituição, no primeiro período do curso de 1929, eram: Pedologia, Metodologia (aplicadas aos ensinamentos de Linguagem, Leitura, Escrita, Aritmética, Geografia, Noções de Coisas e às Práticas Escolares), Educação Física, Desenho e Modelagem. No segundo período, incluíam as matérias: Psicologia Experimental, Metodologia, Desenho e Modelagem, Noções de Direito Constitucional, Legislação Escolar de Minas e Educação Física.

Para melhor compreensão do processo educativo desenvolvido na Escola de Aperfeiçoamento vale recorrer ao seu primeiro Regulamento aprovado pelo Decreto nº 8987, de 22 de fevereiro de 1929. Em seu art. 1º fica explícito a finalidade daquela Escola como sendo a de “preparar e aperfeiçoar, do ponto de vista técnico e científico, os candidatos ao magistério normal, à assistência técnica do ensino e às diretorias dos grupos escolares do Estado.”

No currículo da Escola de Aperfeiçoamento, em 1929, a especialização definia-se pelas matérias “pedologia e psicologia experimental” e “metodologia aplicada ao ensino”. Conforme analisa Nagle (1974), ao considerar a propagação do ideário escolanovista e a sua institucionalização no movimento reformista da década de vinte, no Brasil, as alterações promovidas na instrução pública expressavam críticas aos padrões tradicionais de organização das escolas e abriam caminho para novas modalidades de sua estruturação.

Segundo Coelho (1990, p. 262), no currículo da Escola de Aperfeiçoamento (1929), a orientação metodológica representa uma alteração na compreensão do processo de aprendizagem, sobretudo com as preocupações de ajustá-lo às características da mentalidade infantil, os quais já haviam marcado a Reforma do Ensino Primário e Normal, em 1927 e 1928, de Francisco Campos. O conteúdo da escolarização primária havia sido alterado com o desenvolvimento de atividades relacionadas com a educação física e os jogos educativos, os trabalhos manuais, o

desenho, a música e o canto, o teatro e o cinema escolares, com caráter psicopedagógico. Com a atenção voltada pelo reformador para o funcionamento do novo modelo de escola primária, desenvolvem-se uma “nova didática” ou, mais amplamente, uma “nova pedagogia”, definidas pela dimensão metodológica. A instalação da Escola de Aperfeiçoamento se insere no movimento de especialização técnico-profissional do magistério. A psicologia experimental e a metodologia aplicada como disciplinas novas, representavam não apenas a intenção de “profissionalizar” os cursos como também de tornar científica a atividade educacional, de certa forma “psicologizando” o processo de escolarização.

Os conteúdos e processos de ensino da Escola de Aperfeiçoamento foram mais diretamente influenciados pela “pedagogia ativa”, representados por Dewey e Kilpatrick, da “pedagogia pragmatista” e pela “pedagogia dos métodos ativos” de Montessori, Decroly e Washburne. A Escola foi visitada pelo Prof. Carleto Washburne, da Universidade de Chicago, e que havia criado um dos métodos ativos, conhecido pelo nome de “sistema de Winnetka”. (PRATES, 1989, p. 199)

De acordo com o pensamento de Dewey, a educação deve atuar como fator que organiza as experiências da criança; no decurso do desenvolvimento dessas experiências, devem se formar o espírito e a moral. Há nele uma fé na evolução e uma aceitação da mudança, como a realidade fundamental. A adoção desse princípio pelos pedagogos resultou na exigência de uma adaptação precisa das matérias de ensino às necessidades da criança, razão pela qual os programas escolares foram organizados, na época, levando-se em conta uma série de experiências socializadoras enraizadas no interesse intrínseco das crianças. Vale lembrar, como destaca Suchodoski (1984, p. 65), que os princípios de Dewey se diferenciavam da “Teoria da Instrução Formal” de Herbert, bem como da “Teoria da Recapitulação” de Froebel, o que justifica a feroz crítica à Escola Antiga. Daí os inúmeros artigos publicados na Revista do Ensino, objetivando incutir no educador que a saída para a efetivação da Reforma do Ensino estava na necessidade de mudança dos professores, cuja modernização, atualização e dedicação à causa educacional eram imprescindíveis ao bom funcionamento das escolas. Ao mesmo tempo, a Revista fazia referência ao modelo de professor antiquado, aconselhando que imitá-lo seria uma péssima saída.

Guerino Casasanta, em seu artigo “Educação – obra do amor”, publicado na Revista do Ensino n. 14 de 1926, acentua que a escola precisa ser transformada

numa sementeira de felicidade, de alegria e de entusiasmo pela vida. Continuando, acrescenta que os Regulamentos de Ensino, baseados nas experiências dos fatos concretos, induzem o professor a fazer da educação uma obra de amor, uma obra grande e generosa, despertadora e alimentadora das energias infantis. Ao contrário da Escola Antiga, fonte de ódios, mentiras, reino da palmatória, acredita que a Escola Moderna deveria ser um complemento do lar, onde deve reinar a mais perfeita tranqüilidade, além de constituir um ambiente de confiança e de estímulo para a educação. Ainda que o professor não detenha estudos científico-pedagógicos especializados, para o educador católico o que importa é que a escola seja um lugar onde a infância, com fé e coragem, alcance a vitória final.

Em adição, Francisco Campos, ao propor a Reforma do Ensino formal, o faz em função da crítica à qualidade do ensino primário, embora, quando do encerramento da apresentação do Regulamento do Ensino desse nível de ensino (1927), tece considerações elogiosas ao professorado mineiro:

Ao corajoso professorado mineiro, incansável e tenaz, apesar da aspereza da missão, no zelo, no devotamento e no entusiasmo, bem como ardente na vocação e de notáveis aptidões para a cultura, incumbe a tarefa, a mais indiscutivelmente importante e incomparável nos seus efeitos, de preparar e semear o campo.³⁸

Se para uns bastava ao professor a vocação, para Campos esta seria interessante, mas não o suficiente, sendo essencial o conhecimento de ciências como a Biologia, a Psicologia, a Higiene e a Puericultura, a História da Civilização e da Educação, fundamentais para o uso adequado das técnicas educativas.

A Escola de Aperfeiçoamento foi uma das grandes realizações do governo Antônio Carlos e revelava a importância dada à formação docente. A vinda de professores estrangeiros, bem como o envio de professoras aos Estados Unidos mostrava o desejo de modernização e atualização da educação no Estado relacionadas aos modelos vigentes em países considerados mais desenvolvidos.

³⁸ MINAS GERAIS. Exposição de motivos que acompanha o Regulamento do Ensino Primário – Decreto n. 7970-A, de 15 de outubro de 1927. Diário Oficial de Minas Gerais, Belo Horizonte, ano 36, n. 246, 20 out. 1927.

2.3.4 Os deveres do professor e a auto-vigilância

No período em que ocorre as Reformas do Ensino Primário e Normal (1927-1928), já é possível identificar no pensamento de Campos traços de autoritarismo que se camuflam numa tendência reformista. Essa Reforma teve, conforme Souza (2001, p.164), um caráter disciplinador. Neste sentido, o professor, uma das peças importantes da engrenagem controladora, não escapava a essa ação disciplinadora.

Na Revista do Ensino, vários artigos mostravam os comportamentos e atitudes esperadas do professor. Além de poemas e editoriais, também as aulas-modelo voltavam-se para o comportamento do profissional do ensino, no sentido de torná-lo um mestre ideal. As propostas para a formação do professor eram sugeridas através de modelos. Assim, o periódico conduzia os professores a se comportarem de acordo com as normas pré-estabelecidas, não havendo espaço para o diálogo. A criação dos concursos para os professores mineiros divulgados na Revista, em fevereiro de 1929, na edição de número 30, foi uma forma de incentivá-los à participação, e, ao mesmo tempo, avaliá-los, principalmente porque os assuntos objeto de concorrência eram sempre vinculados à prática profissional do professor, como “as vantagens e desvantagens do caderno de preparo de lições”, ou versava sobre “aulas-modelo” direcionadas a qualquer tema, desde que tivessem sido efetivamente realizadas pelo professor. Além de instrumento de participação e avaliação do professor, as aulas-modelo, publicadas na Revista, constituíam em um instrumento possível para mostrar a outros professores a forma de reproduzir uma aula.

Para avaliar o merecimento dos professores, havia um livro denominado “Registro de Notas” no qual eram registradas, pelos inspetores ou diretores, dependendo da classificação da escola, informações a respeito dos funcionários. No Regulamento do Ensino Primário, de 1927, consta os seguintes pontos a serem observados nos comportamentos dos professores: a) aptidão para o ensino, revelada na cultura geral, nos métodos e processo de instrução e educação, recomendados por este regulamento, no modo de compreender a vida escolar, a sua disciplina e meios de organizá-la de maneira que ela seja um instrumento de formação social e de educação moral e cívica; b) a assiduidade aos trabalhos escolares e grau de freqüência dos alunos; c) aproveitamento dos alunos; d)

esforços tendentes a organizar e manter as instituições escolares e complementares e auxiliares da escola; e) procedimento social; f) colaboração na Revista do Ensino; g) participação nas conferências das professoras, nas reuniões do Auditorium e no dia da leitura; h) elaboração de livros didáticos reputados úteis pela Secção Técnica do Conselho Superior de Instrução.

O professor, para se aproximar da imagem do professor ideal, deveria se dedicar à educação com competência, de modo a organizar a vida escolar pautada nos princípios da formação social, da educação moral e cívica. A freqüência, a assiduidade e o cumprimento de horários era fundamental; Para conseguir um bom aproveitamento dos alunos era importante revelar aptidão para o ensino e a cultura geral; se dedicar ao aperfeiçoamento dos métodos e processos de ensino, bem como à elaboração de materiais didáticos; incentivar a participação dos alunos em atividades extra-classe; promover a criação de associações complementares e auxiliares à escola; colaborar com a Revista do Ensino e participar das conferências e das reuniões do dia da leitura; e, finalmente, estar atento às condições de higiene e saúde dos alunos e à disciplina escolar.

De acordo com o Regulamento, de 1927, para ser bom professor, importava seguir os pontos nele estabelecidos. Por outro lado, a avaliação do professor estava atrelada à avaliação da escola enquanto “instrumento de formação social e de educação moral e cívica”. Francisco Campos, na Revista do Ensino, divulgou que os grupos escolares seriam avaliados no uso da Escola Ativa, nos Cadernos de Preparo das Lições, nos trabalhos publicados na Revista do Ensino, entre outros. Os dez primeiros colocados ganhariam viagens de aperfeiçoamento de estudos no Brasil ou no exterior. E aqueles que ficassem em últimos lugares sofreriam sanções (não especificadas). Outros quinze prêmios de viagens seriam dados às escolas isoladas de maior matrícula e frequência.

Com relação às proibições que constam, no Regulamento de 1927, de 9 itens, dentre eles é vedado ao professor fumar e fazer uso de bebidas alcoólicas e aplicar aos alunos castigos físicos. E, dos direitos, este mesmo Regulamento dispõe de 6 itens, dentre eles, a conservação do cargo, no caso de prestação de serviço militar ou de defesa nacional; vencimentos; gozo de licença remunerada até 1 ano, mediante prova de moléstia; prêmios e aposentadoria. A partir de 1927, os professores passaram a ter os seguintes prêmios: a) férias especiais remuneradas para os que tivessem 5, 10 ou até 25 anos de exercício no cargo sem interrupção; b)

ajuda de custo para realização de curso de aplicação na Escola de Aperfeiçoamento ou aperfeiçoamento de estudo no exterior; c) dois prêmios em dinheiro para duas obras escritas por funcionário do Ensino Primário, consideradas de merecimento didático excepcional pela Seção Técnica do Conselho Superior de Instrução - uma delas deveria ser um livro de leitura para todo o curso primário. Para a outra obra não era especificado o assunto a ser abordado. A premiação era de dez contos de réis.

Segundo Souza (2001, p. 161) no Regulamento do Ensino Primário de 1927 estavam os funcionários de ensino, notadamente os professores, submetidos aos mesmos procedimentos disciplinares que seus alunos,. Dentro da escola, no entanto, deveriam ser eles os que exerciam, esta mesma prática, com relação aos educandos. Nos artigos da Revista do Ensino, a arte de interrogar era uma das formas textuais bastante presentes e consistia em apresentar uma série de questões para levar os leitores a se auto-avaliarem mediante a auto-reflexão.

Na sala de aula, o exercício interrogativo podia ser apresentado de forma coletiva ou individual. O que importava é que em qualquer uma de suas formas, as respostas eram sempre individuais, colocando o sujeito como o responsável pelo seu discurso e comportamento. O uso da arte de interrogar no espaço escolar tinha por objetivo auxiliar o professor na disciplina e no controle da atenção do aluno, além de possibilitá-lo a avaliar a sua inteligência e o seu esforço. Estes, enquanto sujeitos do “aprender a aprender”, teriam a oportunidade, através deste tipo de atividade, de organizar o seu pensamento e o seu ato de fala, consolidando o que foi aprendido. Além disso, o processo de interrogação educava-lhes a vontade e ensinava-lhes a se colocar à escuta do outro e a comungar idéias. Nesse sentido, o processo interrogativo era significativo, pois através dele o sujeito aprendia o respeito ao outro e educava a sua vontade.

A arte de interrogar era um exercício de auto-inquérito ou mesmo de auto-exame que possibilitava desenvolver nos alunos importantes funções, a auto-avaliação e o auto-controle, funções que permitiam uma disciplina não externa ao sujeito, mas internalizada em si próprio. Esse mecanismo de auto-exame se aproximava da auto-disciplina, que é o processo em que a vigilância passa a ocorrer também do sujeito para consigo mesmo, dispensando mecanismos exteriores de controle. As expressões vigilância e auto-vigilância foram usadas, também, pelo arcebispo de Diamantina, Dom Joaquim Silvério de Souza, intelectual responsável

por um dos discursos de formatura mencionados nessa dissertação, quando fala em sua Carta Pastoral “Do que devem fazer os pais para bem dos filhos e do que devem evitar” (1922, p. 52) que os mestres preferidos pelos pais devem ser vigilantes e, ainda, quando acrescenta, no mesmo texto (1922, p. 73), que a vigilância dos pais deve recair não apenas sobre os filhos e aqueles que os cercam, mas sobre si próprios, na condição de educadores. Nessa mesma linha de raciocínio, enfatiza a auto-vigilância, anunciando: “[...].Os pais e mães, porém, que não se vigiam, facilmente se descuidam da formosura do edifício espiritual que devem erguer na alma dos filhos [...]”. (1922, p.73)

Para Rita de Cássia de Souza (2001, p.183), o auto-controle do professor era essencial, devendo o mesmo ter uma conduta moral aprovada e portar-se de forma séria, controlada e segura perante os alunos.

Uma das formas de disciplinar o aluno, dispensando o uso de punições e julgamentos, era levar o professor a disciplinar a si próprio, de forma a torná-lo vigia de si mesmo.

No processo educativo estava implícito o ato de disciplina, razão pela qual a escola, ao defender a auto-avaliação, incorporava o olhar de si mesmo, a auto-vigilância como mecanismo disciplinar eficiente.

Para Souza (2001, p. 104), o exercício do auto-controle implica na incorporação da vigilância externa, recurso indispensável ao poder disciplinar. E para que isto se processe, requer que o indivíduo se coloque como um avaliador de suas próprias qualidades e defeitos, identificando possibilidades de mudanças.

O recurso da auto-avaliação era uma prática oferecida às professoras pela Revista do Ensino. Nesse sentido, era freqüente a presença de formas textuais que tinham por finalidade provocar no professor um auto-exame, uma auto-avaliação, dando oportunidade aos leitores de se auto-disciplinarem e, conseqüentemente, apresentarem mudanças na sua prática profissional.

Comumente artigos que incluíam questões sobre as atribuições da professora - dentro do perfil que se desejava para estes profissionais do ensino - eram apresentados no periódico e possibilitava ao leitor um olhar sobre si próprio e sobre sua atuação no exercício do magistério.

Como a Reforma do Ensino de 1927 não admitia questionamentos, pois fora implantada por Decreto-Lei e o modelo pedagógico dele decorrente se acreditava perfeito e divulgado como superior em contraposição ao que até então vigorava, não

havia dúvidas de que se erros existiam na condução do processo educativo, as causas estavam na falta de compromisso do professor, no não-cumprimento de seu dever junto aos alunos, à família e à sociedade.

O editorial “Caminha com teus pés”³⁹ da Revista do Ensino, adotando em sua forma social um modelo interrogativo, propunha perguntas que propiciavam aos professores, público-alvo da Revista, oportunidades de uma auto-reflexão sobre o seu comportamento no exercício do magistério.

Essa técnica, ao levar a uma reflexão individual, solitária, constitui condição essencial da submissão para Foucault (1987, p. 212), segundo o qual “[...] a solidão é um instrumento positivo de reforma pela reflexão que suscita, e pelo remorso que não pode deixar de chegar”.

Por outro lado, se o ato interrogativo leva o indivíduo à reflexão solitária, trazendo, na ótica de Foucault, conseqüência negativa para o sujeito quanto ao arrependimento em relação às suas práticas, na ótica da Escola Nova, trazia contribuições positivas para o ambiente escolar, na medida em que permitia a socialização, despertava a atenção, propiciava a disciplina e provocava mudanças de comportamento, entendidas como importantes para o campo educativo, social e moral.

2.4 A questão religiosa no governo Antônio Carlos

Para Souza (2001, p. 66), o Regulamento do Ensino Primário da Reforma Francisco Campos, ao mesmo tempo que, excluía o ensino religioso do horário escolar, inseria a participação do vigário nos Conselhos Escolares Municipais e assegurava em seu artigo 161, que: “Por solicitação da Associação das Mães de Família, o governo fornecerá a cada escola que ainda não a possuir uma imagem de Cristo”.

Segundo Souza (2001, p. 64), a Reforma Francisco Campos no que diz respeito ao ensino religioso foi recebida com severas críticas por parte dos católicos. Para a autora, provavelmente a causa da oposição ferrenha desse grupo tenha sido

³⁹ “Caminha com teus pés”. Revista do Ensino, Belo Horizonte, n. 48, p.1-2, ago. 1930.

a retirada do subsídio financeiro para a cadeira da instrução religiosa bem como o fato de ter sido oferecida fora do horário escolar.

Face à Reforma Francisco Campos, a Igreja em Minas, ao sentir que perderia espaço com a desoficialização do ensino ministrado nas escolas particulares, em que a maioria pertencia à rede de ensino de colégios católicos, reage retomando uma briga que começara no primeiro decênio do século XX.

O clero e o grupo de leigos que lutaram pela causa da Igreja, no período em que ocorreram os Congressos Católicos (1910-1918), representavam o pensamento católico conservador. Relativamente a Igreja Católica e a participação dos leigos no movimento por ela organizado, Wirth (1982, p. 144) afirma:

Por um lado, a Igreja participou de organizações voluntárias quando a sociedade estava se tornando complexa. Por outro lado, o movimento atraía o conservadorismo do mineiro, num período de crescente transformação.

A Igreja, através deste grupo de leigos, mineiros e conservadores, passou a atuar na luta contra os ideais liberais e socialistas. Ao mesmo tempo, esse grupo passou a ter na Igreja um espaço de acesso à elite. Para Wirth (1982, p.144), em pouco tempo os católicos se tornaram um foco de pressão dentro do Partido Republicano Mineiro (PRM), uma vez que sua influência na política estadual derivou de sua capacidade de mobilização. O voto católico pesou na balança do poder e a Igreja lançou mão dessa força para eleger candidatos favoráveis a suas causas.

Várias foram as tentativas feitas pelo grupo católico sobre a liderança de Dom Antônio dos Santos Cabral no sentido de se manifestarem junto ao Presidente do Estado para a introdução do ensino religioso nas escolas oficiais mineiras. Isto porque, com a Reforma Francisco Campos, a Igreja havia se sentido ameaçada com a perda de seu monopólio no processo de socialização das novas gerações.

Dom Antônio, vindo de Natal com larga experiência pastoral, particularmente, no campo da educação, chegou em 30 de abril de 1922 à Diocese de Belo Horizonte, que fora criada em 11 de fevereiro de 1921.

Dom Antônio dos Santos Cabral, convoca a ação do clero, que atinge sobretudo os leigos. Isto para que a Igreja, através desse grupo, constitua um corpo capaz de atuar na luta contra as idéias liberais e socialistas, contra o avanço do protestantismo e o declínio da moral católica.

As estratégias da qual a Igreja, em Minas Gerais, lança mão são diversas; entre elas se destaca a imprensa e diferentes associações. Os jornais “O Horizonte”, criado em 1922 e, posteriormente, “O Diário”, em 1935, têm por finalidade “defender e difundir as verdades supremas da fé e da razão, ser porta-voz dos anseios nobres e das aspirações dignas do povo mineiro” (O DIÁRIO, 1935, p.1). Contribuíram para esse mesmo objetivo diversos periódicos de diferentes municípios do Estado de Minas como o jornal “A Estrela Polar” fundado por Dom Joaquim Silvério de Souza, logo que chegou na Arquidiocese de Diamantina. “A Pátria Mineira” e “O Regenerador”, foram dirigidos pelo líder da Igreja católica Furtado de Menezes. Outros jornais também circularam, entre o público receptivo da voz da Igreja, como “O Movimento” e “O Apóstolo”, de Ubá, “O Correio Católico”, de Uberaba e “A Floresta de Santa Maria”, de São Feliz. (Menezes, O.P., 1994, p. 66) Visando, ainda, a mobilização da população, a Igreja passa a congregar, em Minas, diversos segmentos da sociedade, tais como: Associação de Moços Católicos, Ligas da Moralidade, União Popular, Confederação Católica do Trabalho, entre outras. Essas organizações constituem-se em elementos de ligação entre esses grupos e o poder e representam para os profissionais e estudantes, pertencentes a classe média, “um veículo [...] de acesso à elite política” (DUTRA, 1979, p. 76).

O jurista Mário de Lima, apoiado pelo arcebispo de Diamantina, Dom Joaquim Silvério de Souza e outros membros da hierarquia Católica, aborda vários aspectos dos argumentos feitos na época e que ainda hoje apontam para razão de ser do ensino religioso nas escolas de um Estado Democrático. “O Estado, concebido como laico, não é uma instituição religiosa que possa congregiar pessoas pela fé e pela religiosidade”. (LIMA, Mário de, 1922, p. 130). Em razão desta afirmação, Mário de Lima reforça os seguintes aspectos:

Estado leigo não quer dizer Estado ateu, (...) O Estado leigo deve, ao contrário do Estado ateu, reconhecer a existência de todos os credos, deixando-lhes aberto ao campo da escola, em vez de fechá-lo hostilmente como acontece com a neutralidade. “Demonstramos, à evidência, pela interpretação sistemática dos parágrafos 3, 6 e 7 do artigo 72 da Constituição Federal, de acordo com a Hermenêutica Constitucional americana e com o exemplo dos países mais civilizados do mundo, que o Estado pode e deve facultar às diversas confissões o respectivo ensino religioso nas escolas públicas, sem que, por esse fato, deixem as mesmas de ser leigas. Leigo não quer dizer contrário a todo e qualquer sentimento religioso; traduz, ao revés, simpatia igual, tolerância completa em face de todas as religiões, dentro, é claro, dos limites da ordem moral pública. (...) Estado leigo é que não tem religião oficial e não impõe, portanto,

determinado ensino religioso em suas Escolas.” (LIMA, Mário de, 1922, p. 130)

Acerca da solicitação feita pela Igreja ao governo do Estado sobre o restabelecimento do ensino religioso nas escolas oficiais, o jornal “O Horizonte”, de 21 de fevereiro de 1925, publicava o parecer da Comissão Pública do Estado, coordenada pelo Dr. José Augusto do Amaral. Relacionamos abaixo os principais pontos deste documento:

- 1 – A religião é o meio mais poderosos da educação, porque é a força, disciplina, a luz da razão e a base e eficácia dos cuidados físicos necessários para o desenvolvimento e conservação do corpo humano.
- 2 – A escola sem Deus é prejudicial à juventude e concorre para se formar um povo orgulhoso e corrompido para o qual a felicidade consistirá só nas riquezas e prazeres.
- 3 – Fechar à religião as portas da escola é cortar um dos meios eficazes de conservar a fé e combater a indiferença religiosa – verdadeira calamidade social.
- 4 – Deve, portanto, ser ministrado nas escolas o ensino religioso, o único capaz de formar a consciência, o coração e os hábitos [...] (PARECER, 1925, p. 66)

Observa-se que nesse Parecer existe uma evocação explícita sobre a defesa da permanência do ensino religioso nas escolas com o intuito de formar a consciência, o coração e os hábitos.

O Jornal “O Horizonte”, de 28 de novembro de 1925, publicou a nota a seguir:

Em nosso Estado continua o movimento em prol da entronização do crucifixo nas escolas públicas. É este um sinal de que também o ensino religioso facultativo é aceito e introduzido sem nenhum transtorno para a liberdade de consciência, tão altamente proclamada por alguns corifeus da Magna Carta. (NOTA sobre o movimento, 1925, p.67)

A mobilização da Igreja em prol da reintrodução do ensino religioso nas escolas oficiais mineiras consiste numa reação à Reforma de Ensino de 1927 e 1928, de Francisco Luiz da Silva Campos, Secretário dos Negócios do Interior, no governo de Antônio Carlos (1926-1930), em Minas Gerais. A introdução nas escolas de um novo modelo de ensino, baseado nos princípios da Escola Nova, a desoficialização do ensino normal de primeiro grau ministrado nos colégios particulares, na sua maioria, católicos, e a exclusividade do ensino normal de segundo grau nas escolas públicas, além da ênfase conferida por Campos ao controle pelo Estado dos serviços educacionais, tudo isto representou uma ameaça

à Igreja. Outra medida que desagradou os católicos foi a não obrigatoriedade do Ensino Religioso, podendo este, de acordo com o art. 580 do Regulamento do Ensino Primário, ser admitido fora do horário escolar, executado pelo ministro do culto, sob a responsabilidade dos pais dos alunos, e sem o ônus para o Estado, o que certamente dificultaria atingir os alunos. Este conjunto de medidas provocou reações por parte da Igreja temerosa de perder o seu prestígio e poder conquistados em Minas. Graças às estratégias construídas conjuntamente com a população católica, a Igreja objetivou combater o movimento reformador desencadeado por Francisco Campos.

O Horizonte, em números sucessivos, tem analisado a Reforma do Ensino Normal, neste Estado, combatendo com argumentos irresponsáveis ao novo regulamento, que em sua execução tende à laicização do ensino e prejudica seriamente as escolas já existentes e equiparadas, muitas das quais se verão na contingência de fechar suas portas. (NOTÍCIA do Jornal, 1928, p. 2)

A Reforma Francisco Campos em Minas, como explicitado, foi o motivo de protestos dos católicos face às medidas laicas introduzidas no sistema escolar. A Igreja se manifesta contrariamente a estas medidas porque o que está em disputa, entre leigos e católicos, é o controle da sociedade civil e a competição pela conquista do poder no processo de socialização das novas gerações. Neste contexto, é que se destaca a habilidade de Antônio Carlos, que acalma o grupo católico, promulgando a Lei n. 1092/29. Esse papel apaziguador revela a sensibilidade do Presidente mineiro que, desde a sua posse, inicia um trabalho de reaproximação entre o Estado e a Igreja, ao convidar o episcopado para a cerimônia. Em seu discurso, como já citado anteriormente, ele reconhece publicamente a atuação da Igreja em nossa sociedade, numa atitude inédita entre os governantes mineiros.

O diálogo entre o Poder religioso e o Poder público iniciado com Antônio Carlos é um fato, pois na sua posse, como Presidente do governo de Minas, Dom Joaquim Silvério de Souza, arcebispo de Diamantina, como já se disse, foi convidado para officiar a missa naquela data, ocasião em que enfatizou o poder da religião como inspiradora dos governantes e do significado divino da comunhão entre os homens, governantes e governados, além do poder de Deus que confere ao

governante a autoridade necessária como guarda e patrona da ordem social promotora do bem comum. Segue abaixo um trecho de seu discurso:

O Estado depôs em vossas mãos suas instituições esperando que o fareis crescer em prosperidade temporal, no respeito a Deus e à lei. Certos estamos que assim será, pois não pertenceis ao número daqueles que dispensam o auxílio divino, antes no todo pondeis vossa confiança: Posui adjutorium in potente. (SOUZA, 1930, p. 457)

Nos mesmos moldes da atuação desencadeada em todo o país, a partir da década de 20, por Dom Sebastião Leme e pelo Centro Dom Vital, no Rio de Janeiro, Dom Antônio dos Santos Cabral, em Belo Horizonte, foi o primeiro bispo desta Diocese e o responsável pelo movimento do Congresso Catequético brasileiro, ocorrido na capital do Estado, de 3 a 7 de setembro de 1928.

Nesse encontro, teve lugar o Congresso Catequético, em Belo Horizonte, sob a liderança de Dom Cabral. Nesse encontro, o ensino religioso passou a ser um dos focos principais das discussões. O bispo, em seu discurso de abertura, pronunciou:

Não será tristemente verdadeiro que a escola sem Deus, nestes 39 anos de república agnóstica, tem disseminado seus frutos amargos? Ficaremos então inativos, chorando humilhados a ruína das novas gerações descatozizadas pelos que decretaram a morte do catecismo? Não, senhores! (DISCURSO, 1928, p.1)

A reação do Arcebispo de Belo Horizonte denota a constatação de Azzi de que, no Brasil, uma das preocupações do episcopado era a de reatar os vínculos de colaboração com o Estado (AZZI, 1987, p. 66)

Nesse discurso, observa-se a ênfase dada por Dom Cabral às conseqüências negativas de uma escola em que não se pratica o catecismo. Relembra o passado de uma sociedade e escola leigas, fundadas no agnosticismo que opta pela “morte do catecismo” e pela formação das “novas gerações descatozizadas”.

A educação católica em Minas não se refere apenas as suas funções de liderança relativamente à Igreja, seja no púlpito, seja com os fiéis, mas junto à sociedade. Essa, por sua vez, em virtude de suas ligações com o Catolicismo vê com simpatia a causa do ensino religioso.

Minas foi o Estado precursor da volta do ensino da religião às suas escolas, com a assinatura do Presidente Antônio Carlos Andrada, da Lei 1092/28, conforme a

comunicação feita a Dom Antônio dos Santos Cabral por Mário de Lima, escritor e líder católico mineiro e Secretário Interino do Interior, na época.

Exmo. Sr. Presidente do Congresso Catequético. Comunico a V. Excia. que o Sr. Presidente do Estado, atendendo a reiterados apelos que lhe têm sido dirigidos da parte de várias associações católicas e do Congresso Catequético, ora reunido nesta capital, e considerando que vai ao encontro dos sentimentos e aspirações do povo mineiro, resolveu permitir que, uma vez por semana, e dentro do horário escolar, se ministre aos alunos dos estabelecimentos de instrução primária o ensino de catecismo. Fazendo-lhe esta comunicação, espero que V. Excia, faça chegar ao conhecimento do Congresso Catequético reunido sob a sua digna presidência” (COMUNICAÇÃO, 1928, p.1)

A relação de Antônio Carlos com o clero mineiro e seu interesse em atender às reivindicações desse grupo, provoca controvérsias, pois Francisco Campos, por motivos que não foi possível levantar, não assinou o ato da instituição do ensino religioso. Dessa forma, Antônio Carlos, de forma bastante hábil, combinou com Campos, o seu afastamento provisório da Secretaria e nomeou Mário de Lima para o exercício provisório de secretário interino da Secretaria de Estado do Interior e Justiça que, assim, assinou o ato de introdução do ensino religioso no Estado nas escolas públicas do estado.

O Jornal “O Lar Católico”, de Juiz de Fora, que vinha acompanhando e endossando o movimento que a Imprensa Católica promovia contra a Reforma de Ensino, em seu número de 16/02/1929, acusa o recebimento da circular enviada pelo jornal “O Horizonte”, solicitando sua cooperação no sentido de obter adesões para a manifestação que estava promovendo em homenagem ao presidente Antônio Carlos, pela promulgação da lei que permite a introdução do ensino religioso nas escolas públicas (NOTÍCIA, 1929). O jornal não só adere às homenagens, como também elogia a atuação do jornal “O Horizonte” na campanha pró-religião nas escolas com as seguintes palavras: “‘O Horizonte’ merece a gratidão do professorado e da família católica de Minas”. A medida não tardou a surtir efeitos. “O Diário de Minas”, na edição de 18/01/1929, publica adesão do Arcebispo de Campanha à Reforma de Ensino.

Em uma carta publicada na Revista do Ensino, o bispo de Pouso Alegre, Dom Octavio Chagas de Miranda, respondia a uma solicitação feita por Mário Casasanta de que auxiliasse na matrícula no maior número possível de crianças. O bispo citava algumas razões pelas quais a Igreja deveria contribuir nessa tarefa, entre elas, o

bem do povo; o patriotismo e o passado da Igreja que já mantinha escolas para os filhos do povo e, naquele momento, possuía apenas uma tarefa auxiliar, já que a instrução estava sendo mantida pelo Estado, a gratidão ao governo mineiro por instituir o ensino religioso em Minas Gerais.

Essa resolução justa e patriótica do Sr. Dr. Antonio Carlos, que tão bem sabe conciliar as suas crenças com suas altas funções de Chefe de Estado, criou para nós o dever de uma colaboração mais decidida e intensa com o seu governo, em tudo que diz respeito ao bem público, máxime na difusão do ensino, que é ponto culminante, do seu programa. (MIRANDA, 1929, p. 87)

A partir da promulgação da Lei n. 1.092/28 e do pronunciamento do jurista católico Mário de Lima, Minas passa a ser pioneira na federação com a volta do Ensino Religioso nas escolas públicas mineiras. Posteriormente, à assinatura da decisão, Campos volta à Secretaria do Estado e realiza ali, com Mário Casasanta, diretor da instrução pública, o trabalho de implantação administrativa da Reforma do Ensino em Minas.

A frase do Presidente Antônio Carlos traduz a importância da religiosidade para o Governo Mineiro, principalmente em um momento em que os católicos lutavam, junto aos leigos, somando forças ao fim de poder influir na sociedade e exercer uma liderança eficaz: “Preciso salientar a verdade sabida de que a religião constitui fator máximo para a formação e o aperfeiçoamento do carácter individual.” (ANDRADA, 1926c, p. 359)

Os princípios religiosos eram reiteradamente defendidos pelo Presidente como meios de formação moral e disciplinar. Segundo Souza (2001, p. 67),

Ainda que se pretendesse eliminar a interferência da religião no ensino, teria sido difícil para o governo do Estado planejar qualquer iniciativa que descontentasse a Igreja Católica, tamanha sua força e capacidade de interferência nas decisões políticas. Governar com a Igreja ou, no mínimo, sem provocar atritos com os católicos parecia ser uma condição de sobrevivência no poder político daquele período.

Em virtude do diálogo entre o poder espiritual, encabeçado pelo Bispo Diocesano de Belo Horizonte, Dom Antônio dos Santos Cabral, e o poder público, o ensino de religião encontrou em Minas seu lugar e sua permanência.

Com a Lei n. 1.092/29, a Igreja recupera seus laços com o Estado, rompidos desde 1890. Essa lei traduz o reconhecimento, por parte do governo mineiro, do

prestígio e da influência da Igreja no Estado e de sua colaboração na solução dos conflitos sociais já citados nesse trabalho.

As pressões do grupo católico para a reintrodução do ensino religioso na programação oficial do currículo escolar representa uma reação ao avanço do governo mineiro no campo da educação escolar, na administração de Antônio Carlos (1926-1930).

Alceu de Amoroso Lima⁴⁰, em seu discurso, reforça dizendo o seguinte:

Há quarenta anos que vivíamos em um equívoco permanente. Há quarenta anos que os poderes públicos forçavam a consciência de numerosos alunos das escolas públicas oficiais, privando-os do ensino religioso exigido pela sua fé. Há quarenta anos que os direitos dos pais sobre a educação religiosa dos filhos eram sistematicamente violados pelo laicismo em vigor. Há quarenta anos que gerações e gerações de brasileiros passavam pelos estabelecimentos de educação primária, secundária, normal e superior sem que uma palavra lhes indicasse o sentido profundo de tudo aquilo que estudavam. (ATHAYDE, 1931, p. 69)

O clero mineiro, com a vitória da introdução desse ensino nas escolas públicas, se adianta ao clero nacional, visando a recristianização da sociedade brasileira.

A conquista de Minas, relativamente à Lei n. 1.092/1928, foi ampliada em todo Brasil com o Decreto de 30 de abril de 1931, que permitiu o ensino religioso de frequência facultativa nos estabelecimentos públicos de ensino. Esta concessão foi incorporada ao texto constitucional de 1934, em seu artigo 153:

Art. 153. O ensino religioso será de frequência facultativa e ministrado de acordo com os princípios de confissão religiosa do aluno, manifestada pelos pais ou responsáveis, e constituirá matéria dos horários nas escolas públicas primárias, secundárias, profissionais e normais. (CAMPONHOLE; LOBO, 1985, p. 57)

A inserção do ensino de religião nas escolas públicas brasileiras não foi ocasional, mas fruto do esforço e trabalho de intelectuais católicos, do clero e do laicato, do Movimento Católico Brasileiro.

No início de 1931, por ordem de Dom Leme, o padre Leonel Franca, Assistente Eclesiástico do Centro Dom Vital, consulta o Ministro da Educação e Saúde, Francisco Campos sobre a oportunidade da Igreja obter do governo federal apoio em sua luta pela reintrodução do ensino religioso nas escolas oficiais. A

⁴⁰ Alceu Amoroso Lima se vale de seu pseudônimo Tristão de Athayde.

pedido do Ministro, o padre Franca redige um projeto de Decreto, que será aprovado por Dom Leme e entregue a Campos, em 15 de abril de 1931. O Ministro da Educação, após introduzir algumas modificações no projeto, encaminha-o a Getúlio Vargas que o promulga em 30 de abril de 1931. Através dele, o ensino religioso era reintroduzido nos estabelecimentos de ensino primário, secundário e normal de todo o país.

A elaboração do programa do referido ensino e a escolha dos manuais seriam de responsabilidade das autoridades religiosas. A elas caberia também designar os professores e vigiá-los, no que se referisse à doutrina e à moral. Para que o ensino religioso fosse ministrado em um estabelecimento oficial era necessário que pelo menos vinte alunos se dispusessem a recebê-lo. Essa exigência tornava muito difícil o ensino de um credo diferente do católico, dado o predomínio dos católicos na população do país. Assim, na prática, o ensino religioso equivaleria ao ensino da religião católica.

Na exposição de motivos que acompanha o projeto do Decreto, Francisco Campos procura justificar a introdução do ensino religioso nas escolas por meio de argumentos de origem filosófica e pedagógica. Segundo ele:

[...] o fim essencial da escola é não só instruir, mas educar, não só habilitar técnicos senão também formar homens que, na vida doméstica, profissional e cívica sejam cumpridores fiéis de todos os seus deveres. (CAMPOS, 1931, p. 312)

Ao salientar a dimensão ética e moralizadora do ensino ético e religioso, Francisco Campos situava-se na perspectiva de Getúlio Vargas que, desde o momento de sua posse como chefe do Governo Provisório vinha insistindo sobre o caráter moralizador da Revolução de 1930. Segundo Vargas, a Revolução havia sido feita para “sanear o ambiente moral da pátria” (1930, p. 71), para “realizar a obra de reorganização moral [...] da República” (1931, p. 80). Para isso, o Governo esperava contar com o apoio de todas as forças morais do país. E a Igreja Católica era, segundo Francisco Campos, uma dessas “forças morais”.

Ao identificar a formação moral com educação religiosa e ao transferir à Igreja a responsabilidade da formação moral do cidadão, Francisco Campos estava não somente atendendo às exigências dos educadores católicos, que reclamavam para a Igreja essa tarefa, como também sendo fiel à sua concepção autoritária,

procurando estabelecer mecanismos para reforçar a disciplina e a autoridade, características do Estado Novo.

No período do governo de Antônio Carlos de Andrada, a expansão do ensino público em Minas Gerais representou um aumento na seguinte ordem: o ensino primário passou de 2.177 unidades para 5.926, crescendo, portanto, 179%; o ensino secundário de 2 unidades passou para 6, crescendo 200%; o ensino normal de 2 unidades passou para 21, um crescimento de 950%⁴¹. A Escola de Aperfeiçoamento foi inaugurada em 14/03/1929 e seu objetivo era preparar e aperfeiçoar os professores, do ponto de vista técnico e científico, e formar diretoras para os grupos escolares. Casasanta, citado por Souza (1984, p. 41-42), afirma que “a Escola de Aperfeiçoamento, quando iniciou suas atividades, encontrou um terreno semeado de preconceitos”. E, continuando, explique que tais preconceitos advinham dos católicos e conservadores que não aceitavam as idéias educacionais que seriam introduzidas nas escolas, fundamentadas em Dewey, Kilpatrick e Decroly.

Em seus diferentes momentos, a Escola de Aperfeiçoamento sofreu resistências e pressões por parte da Igreja Católica e conservadores. Uma delas diz respeito a adoção do Método Decroly, nos termos do Regulamento do Ensino Primário (Decreto nº 7970-A, de 15/10/1927), por se tratar de um método estrangeiro, conforme assinala Peixoto (1981, p. 116). O clero protestou, temendo que os novos rumos do ensino, de orientação pragmática, se chocassem com os ideais religiosos do povo mineiro. Houve uma polêmica em torno do tema através de artigos nos jornais mineiros, destacando-se nela a entrevista de Mário Casasanta, publicada pelo Diário de Minas, de 09/02/1929, explicando a experimentação do sistema Decroly em algumas classes primárias e o que se pretendia obter com a mesma. O texto da entrevista, assim se expressa:

[...] Dos grandes centros de cultura, o que se trouxe foi um punhado de aquisições científicas que são patrimônio da humanidade, e que tanto se aplica a que como no lugar em que se descobriram. Mas que melhor se aplicam entre nós, onde o lustro dos preconceitos e superstições é diminuto em relação com o dos velhos países em que se tem de destruir para construir. O que o senhor Francisco Campos coligiu das grandes escolas foi o substratum de verdades sobre o qual todas elas se erguem, porque, este fundo de verdade existiu em todos os tempos e existe em todas as grandes escolas sobre as quais os dias vão ajuntando acidentes sem modificações substanciais [...]. O fato de se experimentar o sistema Decroly em alguma dessas classes, não importa sua imediata adoção,

⁴¹ A expansão do Ensino Público em Minas Gerais, no período de 1926 a 1930. Cf: Mensagem Presidencial proferida em 1930.

conquanto a escola de Decroly muito tenha agradado como uma das melhores realizações da Escola Ativa. O que se pretende tirar imediatamente do sistema Decroly, como se fez com outros sistemas, são certos expedientes pedagógicos de fácil generalização e de utilização evidentes: um conjunto de meios de ensino superiormente intuitivos e que provocam o interesse do aluno. (ENTREVISTA, 1929, p. 2).

O clero e os grupos mais tradicionais projetavam na Escola de Aperfeiçoamento desconfianças relativas à introdução do “credo pedagógico” de Dewey na instituição. A criação e a forma de organização e funcionamento da Escola de Aperfeiçoamento modificaram também o esquema tradicional de educação feminina. A Igreja e os segmentos tradicionais de Belo Horizonte julgavam ameaçadora a inovação, que trazia do interior de Minas jovens normalistas, sem a família, para morarem em pensionatos ou repúblicas, na capital. Em 1929, além de notícia nos jornais, as moças da Escola de Aperfeiçoamento foram cantadas em verso pelo poeta Carlos Drummond de Andrade .

AS MOÇAS DA ESCOLA DE APERFEIÇOAMENTO

São cinqüenta, são duzentas,
são trezentas
as professorinhas que invadem
a desprevenida Belô?
São cento e cinqüenta, ou mil
as boinas azuis e verdes
e róseas, alaranjadas
e negras também e roxas,
[...]
De onde vêm essas garotas?
eu que sei?
Vêm de Poços, de São João
del Rei, Juiz de Fora, Lavras
Leopoldina e Itajubá,
[...]
E são assim modernas,
tão chegadas de Paris
par lê dernier bateau
ancorado na Avenida
Afonso Pena, ou Bahia,
[...]
Que vêm fazer essas jovens?
Vêm descobrir, saber coisas

De Decroly, Claparède,
novidades pedagógicas,
segredos da arte e de técnica
revelados por Helena
Antipoff, Madame Artus,
Mademoiselle Milde, mais quem?
[...]
Que faz Mário Casasanta,
autoridade do ensino,
que não devolve essas moças,
a seus lugares de origem?
Chamo Seu Edgarzinho,
responsável pela Escola.
[...]
Convém restituí-las logo
à tarefa habitual.
Ele responde: “São ordens
do Doutor Francisco Campos,
nosso ilustre Secretário
de Educação e Cultura.
Carece elevar o nível
do ensino por toda parte
[...]

Para Coelho (1990, p. 309-310), a Escola de Aperfeiçoamento teve também o seu romancista, o jornalista Moacir de Andrade, que em 1935 publicou o livro *República Decroly*. Tendo como tema central do romance as desventuras amorosas sofridas por uma professora do interior que veio para a capital fazer um curso na

Escola de Aperfeiçoamento. O autor penetra no movimento de renovação do ensino, criticando a importação de idéias, a vinda da missão estrangeira e a adoção dos métodos dos Centros de Interesses. No entanto, a crítica atingia mais a moral e os comportamentos das jovens normalistas, alunas da Escola de Aperfeiçoamento.

No Estado de Minas, de 15 setembro de 1935 (1935, p. 10), a crônica sobre o livro *República Decroly* afirmava:

A Escola de Aperfeiçoamento foi uma conquista indiscutível. Mas não deixou de ser, do ponto de vista de nossa moralidade intransigente, uma das mais escandalosas libertações [...]". 'Decroly' era a moça matriculada na Escola de Aperfeiçoamento. Ter uma namorada 'Decroly' era uma das melhores ambições do homem de Belo Horizonte. Moça sem família, hospedada em pensão. A expressão 'decroly' resumia episódios escandalosos. Mas não conseguiu destruir a importância da Escola de Aperfeiçoamento, na qual se matricularam, pouco depois, as irmãs de caridade, a cuja sabedoria o governo achou conveniente acrescentar um pouco de atualidade.

Nesse sentido, Prates, citada por Biccas (2008, p. 147), analisou em sua dissertação o impacto da chegada de moças do interior para a capital mineira para estudarem em escolas normais e, particularmente, na Escola de Aperfeiçoamento, valendo-se do livro de Moacir de Andrade. Segundo Prates, na década de 20, a profissão feminina aceitável era o magistério primário, na qual ingressavam moças de famílias tradicionais das oligarquias regionais mineiras. A chegada dessas moças à capital para morarem em pensionatos e até repúblicas significou um escândalo para a sociedade conservadora da época. Moacir de Andrade, em seu livro, considerava que muitas moças vieram para se divertir e não para estudar, razão pela qual elas – alunas do “Pegagogium”⁴² - se tornavam mal faladas e mal vistas. Este fato denota que a preservação dos valores morais e da virtude eram fundamentais para a sociedade mineira de então:

Demonstrado está que a moral e a vida das recém-chegadas moças normalistas tornaram-se pontos de preocupação e controle social. A maior liberdade de ação das professoras-alunas (que, aliás, andavam uniformizadas), vivendo por conta própria, sua maior independência ao morar em casa de amigos, pensionatos e, pior ainda, em repúblicas, chocavam os padrões familísticos e de educação feminina da época. Da mulher de então, exigia-se boas maneiras e “virtudes” de acordo com os cânones da Igreja Católica. (PRATES, 1989, p. 113-114)

⁴² Nome dado pelo autor para a escola onde as professoras vieram estudar na capital.

Segundo Biccas (2008, p. 148), no Regulamento do Ensino Primário de 1927 o *procedimento social* era apontado como um dos principais itens que os professores deveriam seguir para serem considerados professores ideais. Os anúncios publicitários, publicados em 1929, tiveram por objetivo fazer indicações importantes para que as professoras pudessem manter-se atualizadas, através de uma bibliografia especializada, comportadas e virtuosas, conforme o padrão da mulher da época.

Anúncios de produtos que atendiam esse público eram veiculados na Revista do Ensino, direcionados a essas finalidades, conforme ilustrações abaixo:

<p>LIVRARIA FRANCISCO ALVES</p> <p>Agostinho de Campos — Educar (Na Escola, na família a na vida), 1 vol. com 354 pags. br. 5\$000.</p> <p>Agostinho de Campos — Casa de pais, escola de filhos (Ensaio sobre educação), 1 vol. 331 pags. br. 5\$000.</p> <p>Xavier Marques — Arte de escrever (Theoria do estylo), 1 vol. br. 4\$000, enc. 6\$000.</p> <p>Manoel Bomfim — Noções de Psychologia, 1 vol. com 380 pags. br. 8\$000 enc. 11\$000</p> <p>Manoel Bomfim — Lições de pedagogia (Theoria e pratica de educação) 1 vol. com 440 pgs. br. 8\$000, enc. 11\$000</p> <p>Afranio Peixoto — Ensinar a ensinar (Ensaio de pedagogia applicada á educação nacional), 1 vol. com 218 pags. br. 5\$500, enc. 5\$500.</p> <p>Delgado de Carvalho — Methodologia do ensino de geographia (Introdução aos estudos de geographia moderna), 1 vol. cart. 5\$000.</p> <p>Medeiros de Albuquerque — Tests (Introdução ao estudo dos meios scientificos de julgar a intelligencia e applicação dos alumnos) 1 vol. br. 5\$ enc. 7\$.</p> <p>J. Augusto Coelho — Principios de Pedagogia, 2 vols. com 1.943 pag. enes. 25\$000.</p> <p>Manoel Bomfim — O methodo dos tests, 1 vol. br. 6\$000.</p> <p>Jayme de Ségur — Dicionario encyclopedico, pratico e illustrado da lingua portugueza, (edição de 1928), 1 vol. com 1.780 pgs., 6.000 gravuras, 110 quadros e 90 mappas, enc. 25\$000.</p> <p>Todos os preços acima são livres do porte e registro pelo correio</p> <p>Pedidos a PAULO DE AZEVEDO & CIA., Rua da Bahia, 1052</p> <p>REPUBLICA REPUBLICANA</p>	<p>... e a favor do patriotismo de todos os professores... ensinar aos seus alumnos o apoio á industria nacional</p>  <p>Machinas Singer</p> <p>Escolha de 401, sobre o preço de 4\$ e de 10\$ a 15\$... para o acabamento de roupas, que habilita que participem. De pedidos de Escolha Escolha de 401, sobre o preço de 4\$ e de 10\$ a 15\$... para o acabamento de roupas, que habilita que participem. De pedidos de Escolha Escolha de 401, sobre o preço de 4\$ e de 10\$ a 15\$... para o acabamento de roupas, que habilita que participem.</p> <p>QUINOR SCHERER</p> <p>JOÃO, pedagogo e bibliotecário</p> <p>Esperamos em suas aulas para normalistas</p> <p>LEOPOLDO HORTA</p> <p>... e a favor do patriotismo de todos os professores... ensinar aos seus alumnos o apoio á industria nacional</p> <p>AQUINO O ALFAIATE DOS ELEGANTES CONFEÇÃO DE LUXO RUA DO ESPÍRITO SANTO, 317</p>	<p>PIANOS ALLEMÃES</p>  <p>PIANOS ZEITTER WINKELMANN</p> <p>IMPORTADORES EXCLUSIVOS: CASA RENAULT DE FERREIRA, LEITE & COMP. RUA TUPYS, 21 - (Proximo ao Bar do Posto) - CAIXA, 51</p> <p>FORNO ALTO E FUNDIÇÃO</p> <p>PEDRO GIANNETTI</p> <p>Cart. gora, Engenharia de obras, Arquit. gora. "BRASIL", Modelos para indústrias e CARTEIRAS ESCOLARES</p> <p>Escriptorio: BELLO HORIZONTE Caixa Postal, 70 — Endereço Telegrafico: "GIANNETTI" UZINA EM RIO ACIMA — E. F. C. B.</p> <p>AQUINO O ALFAIATE DOS ELEGANTES CONFEÇÃO DE LUXO RUA DO ESPÍRITO SANTO, 317</p>
--	--	--

Figura 04 - Rev. Ensino n.º 34, 1929

Figura 05- Rev. Ensino n.º 32, 1929

Figura 06 - Rev. Ensino n.º 32, 1929

CAPÍTULO 3 – A POLÍTICA EDUCACIONAL DO GOVERNO MINEIRO NO PERÍODO PÓS-30

3.1 Olegário Maciel e a política de contenção no campo educacional de 30 a 33

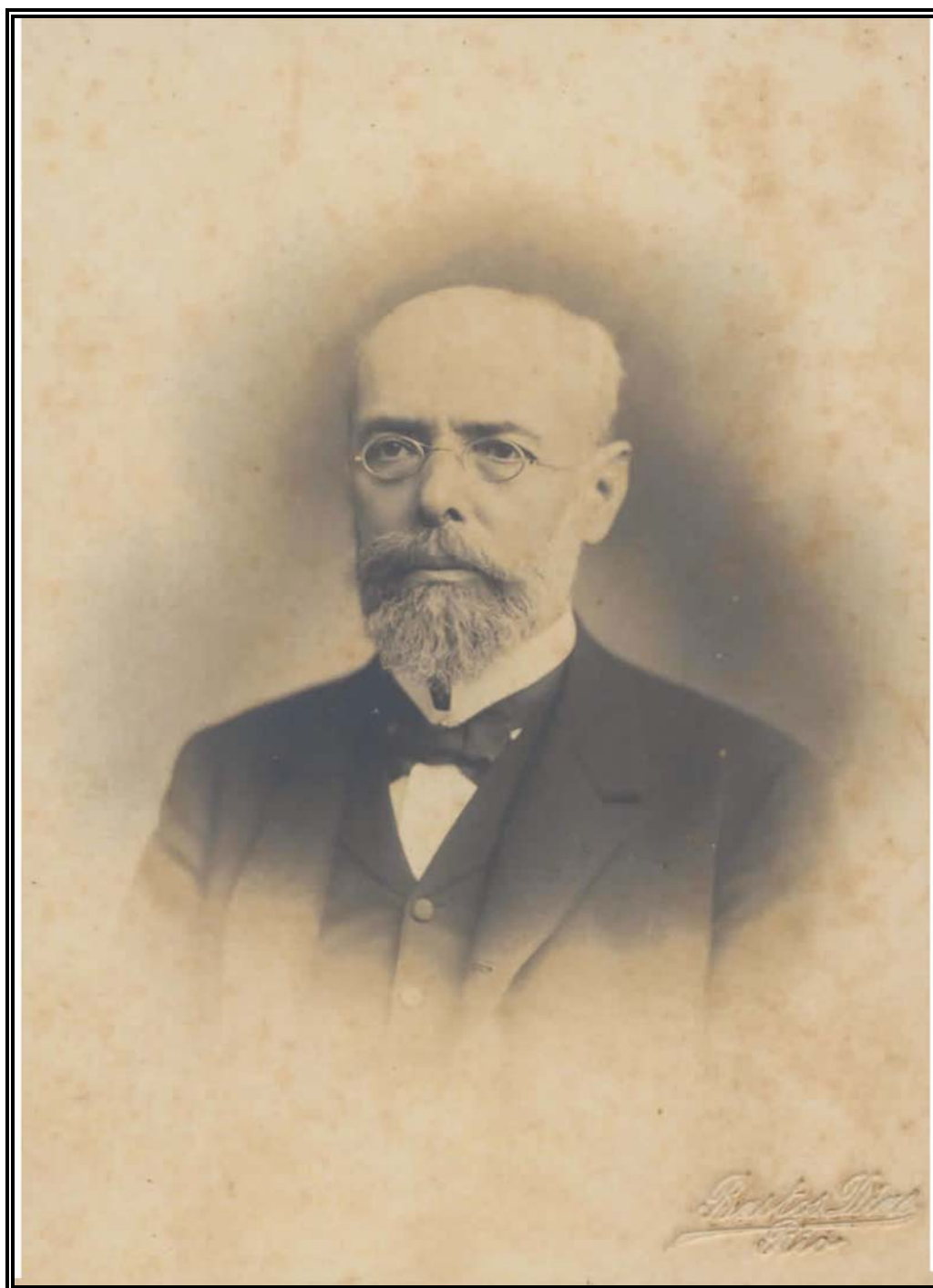


Figura 07 - Olegário Dias Maciel

Olegário Maciel assume o governo em plena Revolução de 30, para um período de quatro anos que terminaria em setembro de 1934. Mas, não completa o seu mandato, em razão de seu falecimento em 1933. “30” constitui um momento de maior importância no processo de modernização da sociedade brasileira.

Nesse contexto, a sociedade brasileira avança para consolidar uma nova ordem, em que o processo de industrialização passa a ser controlado pelo governo que busca estratégias para o controle da acumulação do capital. Para isso, é indispensável o disciplinamento da força de trabalho e a divulgação de uma concepção de mundo voltado para o sistema de produção. Com esse objetivo, o governo aciona uma série de mecanismos de controle do operariado.

Outra preocupação do governo, nesse momento, diz respeito aos problemas sociais, de que constitui exemplo as iniciativas no sentido de dotar o país de um sistema nacional de educação.

Por outro lado, a caminhada rumo à expansão industrial se dá, de maneira lenta e complexa, rumo ao enfraquecimento do Estado oligárquico:

Não se acorda em 1931 com outra política, diversa da economia e um novo sentido de organização, com a consolidação do povo em sua totalidade, não mais o simples domínio de uma classe. O processo é vagaroso e ainda está em andamento. (IGLESIAS, 1982, p. 42)

Especificamente, no caso de Minas Gerais, embora sendo ele um dos estados responsáveis pela Revolução de 1930, sua participação se dá por meio de uma oligarquia dividida diante da ameaça da perda de autonomia em face do governo federal. A crise política mineira tem origem com o rompimento do acordo “café com leite”, quando Washington Luiz preferiu indicar outro candidato paulista para a sucessão presidencial, ao invés de Antônio Carlos, isto em represália ao afastamento do presidente mineiro da política federal. A reação deste foi a articulação de um movimento de oposição de caráter regionalista denominado “Aliança Liberal”, que não contou com a adesão integral do PRM. Em consequência, os dissidentes fundam a Concentração Conservadora, movimento de apoio ao Washington Luiz e ao seu candidato Júlio Prestes.

Em Minas, os candidatos à sucessão presidencial eram Mello Vianna, Arthur Bernardes e Wenceslau Brás, mas quem sobe ao poder é Olegário Maciel, candidato indicado por Antônio Carlos. Sua gestão será bastante difícil, tendo em

vista problemas externos e internos. Do ponto de vista externo, o Estado se vê frente ao grupo de políticos reformistas que impõe a Revolução um sentido anti-federalista. Empenhados na industrialização do país, se voltam contra o poder das oligarquias. Considerando que em Minas Gerais se concentrava o grupo mais tradicional da oligarquia do país, esse fato representava um obstáculo ao Projeto de modernização nacional. No plano interno, a queda da produção cafeeira somada às dívidas contraídas com a Revolução provoca recessão, o que afeta a produção industrial que se vê sem recursos para novos investimentos e aplicação na área social.

Não podendo contar com a ajuda financeira do governo federal¹, que suspende o crédito ao Estado, a solução encontrada pelo governo foi adotar a política de cortes.

O orçamento da Secretaria de Educação e Saúde Pública, cuja proposta no Congresso era de mais de 70 mil contos é reduzido para menos de 40 mil. O da Agricultura sofre um corte de 7 mil contos e na Justiça a despesa é fixada em 36 mil contos. “Temos pois um total de despesa de, no máximo, 162 mil contos, o que quer dizer um ‘déficit’ previsto de 21 mil contos.” (LANARI, 1931, p. 10)

É neste quadro bastante conturbado e crítico para o país que Olegário Maciel² se encontra no governo de Minas. A nível internacional, ocorria a crise de 1929, e no Brasil, conforme já foi dito, a Revolução de 30 e a crise do café. Diante de tais dificuldades, do ponto de vista econômico, o governo mineiro tentou encontrar uma saída para os impasses com o projeto de implantação da indústria siderúrgica no Estado, mas para isso, era necessário capitalizar recursos para as obras de infraestrutura. Isto justifica o fato pelo qual a educação, que no governo Antônio Carlos se encontrava em primeiro plano, no governo Olegário Maciel passa a ser relegada ao segundo plano. Apesar disso, a escola passa a ser reconhecida como um recurso moderno não desprezível para a construção e divulgação da nova ordem que se implantará no país.

¹ Na época em que Olegário Maciel sobe ao poder em Minas, o Presidente da República era Washington Luiz, que suspende o crédito e a patronagem, ameaçando de intervir militarmente no Estado.

² Olegário Dias Maciel (06/10/1855 a 05/09/1933) nasceu em Bom Despacho, Minas Gerais, foi engenheiro e fazendeiro. Foi filiado aos seguintes partidos: PRM, PP e PSN. Passou pela Presidência do Estado substituindo Raul Soares quando este esteve doente. Assumiu a Presidência de Minas com 75 anos de idade e todos os compromissos estabelecidos por Antônio Carlos no processo da Revolução de 30.

Olegário Maciel desejava honrar seus compromissos com relação a implementação da Reforma do Ensino introduzida por Francisco Campos, no governo de Antônio Carlos, mas algumas estratégias deveriam ser mudadas.

O caminho encontrado por Olegário Maciel diante da crise que assolou o seu governo foi a assinatura do Decreto nº 13.938 de 11 de novembro de 1930 em que “medidas rigorosas foram adotadas para a contenção de despesas”. Também a Secretaria de Educação e Saúde, sinaliza nesse sentido expedindo em janeiro de 1931, atos que cancelam o funcionamento de 355 escolas rurais, 12 escolas urbanas e 26 escolas noturnas³. O governo justifica o referido cancelamento, a partir da infreqüência, da indefinição de matrícula e da falta de prédio escolar. Com base no Decreto de novembro de 1930, foi promulgado o Decreto nº 9892 de 18 de março de 1931, que, “para meros efeitos econômicos”, classifica as escolas primárias em quatro níveis, de acordo com os quais varia a remuneração e fixa os vencimentos de todos os professores e funcionários do ensino primário, normal, secundário e superior. Por esse Decreto, os professores têm, de modo geral, seu ordenado reduzido e são abolidos os critérios estabelecidos pelo governo Antônio Carlos relativamente a provimentos e benefícios na carreira do magistério, pelos quais se levava em conta, para fins de remuneração e gozo de benefícios, a qualificação, a natureza do trabalho e o tempo de serviço do professor. O mesmo Decreto “extingue um grupo escolar noturno e um jardim de infância em Cataguases, uma Escola Complementar de Comércio em Sete Lagoas e todos os cargos não contemplados no orçamento do corrente exercício” (art. 30). Suspende, ainda, “todas as Escolas Rurais providas interinamente e outras para as quais não há verba prevista no orçamento” (art. 31).

Mas os atos de suspensão não atingem somente as escolas primárias. Em março de 1931, o governo transfere as escolas normais de Itabira e Campanha para São Gonçalo do Sapucaí, sob alegação de que nesses municípios funcionavam colégios capazes de assumir os encargos relacionados à formação do professor primário. (PEIXOTO, 2003, p. 51-52)

Segundo atos publicados no Minas Gerais, órgão oficial do Estado, a suspensão de escolas prossegue em todo o Estado durante o ano de 1931. A despeito da publicação oficial dos atos de fechamento das escolas, não se tem com

³ Notícia veiculada no Minas Gerais, v. 40, n. 10, p. 3, 12 - 13, jan. 1931.

precisão o número delas. Isto porque ao mesmo tempo que, no período, atos são publicados fechando escolas, outros atos são publicados autorizando a reabertura de unidades escolares, e mesmo outros autorizam a criação de algumas delas. Diante desse quadro, Peixoto (2003, p. 51), alega que depoimentos da época falam de 34 escolas restabelecidas em mais de 1000 escolas fechadas.

Anteriormente, o governo de Antônio Carlos de Andrada, havia aglutinado esforços para expandir o ensino primário, chegando a construir, como mencionado anteriormente, um número significativo de escolas públicas visando à inclusão das classes emergentes. O governo de Olegário Maciel, em função da opção política a favor da economia somada a crise econômica que afetou o Estado, extingue um número significativo de escolas e diminui o salário dos professores, determinando a redução de vagas para aqueles que viam no espaço da escola a oportunidade de escolarização e ascensão social.

O governo Antônio Carlos, ao colocar a educação entre suas metas prioritárias, enfrenta a oposição do grupo mais conservador da oligarquia, no qual se incluía o presidente Washington Luiz. O programa só foi possível graças ao seu prestígio político, à sua força junto ao PRM, e à sua condição de "candidato natural" à presidência da república. (PEIXOTO, 2003, p.220)

Como já foi dito a divisão do PRM e, em consequência, a redução do apoio do partido ao governo de Olegário Maciel esclarece, também, ao lado da crise econômica porque o setor educacional, na sua administração, tornou-se objeto de contenção de despesas, passando a não ser prioritário. Dessa forma, as políticas sociais e, particularmente, a educação, que buscava a democratização do Estado, no período anterior a 1930, mesmo que circunscrita preferencialmente à classe média, é abandonada. O que se decidiu é que Olegário abandona a política liberal, que caracteriza o governo Antônio Carlos, para adotar uma política que praticamente restringe a oferta de vagas no ensino público, nos anos que seguem à Revolução de 30. A pressão das oligarquias, que temem a expansão das escolas pelos danos que estas poderiam lhe causar relativamente à sua permanência no poder, constitui uma das razões que levou o presidente ao corte das escolas. Nesse sentido Peixoto (2003, p. 220) afirma: "a oligarquia vê na escola um instrumento de sublevação das massas, cujo controle considera fundamental para manter-se no poder. Isso talvez explique o grande número de escolas fechadas na zona rural que, segundo Noraldino Lima, se eleva a mais de mil".

Tudo isso justifica porque, embora os trabalhos relativos à implementação da Reforma tenham sido intensos, do ponto de vista prático, seus resultados foram limitados. Isto porque, no governo Antônio Carlos, este abriu oportunidades de escolarização para setores da população até então excluídos do processo, procurando, segundo Peixoto (1981, p. 213), “manter a expansão nos limites suportáveis”, com a ênfase do ensino direcionada à qualidade. Agora, no governo Olegário Maciel, o processo de escolarização é restrito somente à qualidade e à eficiência.

Economizar recursos para a siderurgia e conter a abertura de vagas nas escolas são estratégias de que Olegário lança mão para tranquilizar a oligarquia, além de procurar se aproximar da Igreja, que tinha um peso considerável na política do Estado. Por outro lado, o interesse da Igreja na socialização das novas gerações estava atrelado a um lugar no quadro político do país, razão pela qual vinha procurando firmar sua imagem de instituição organizadora e educadora da coletividade, imagem que vinha construindo no país, desde o início da República (VIANNA, 1978, p. 157).

Na época, Minas Gerais era considerada o maior estado católico do país e a disputa pela escola assume o caráter de uma luta pelo controle da própria sociedade. O processo de controle da escola era significativo para a Igreja, voltado para a cristianização da própria sociedade, o que pode ser constatado na fala do Padre Álvaro Negromonte: “Se não tivermos escolas cristãs, não teremos povo cristão”. (1932, p. 1)

Nos anos do governo Olegário em Minas, a Igreja volta à luta contra o ensino leigo, desta vez em direção ao governo federal. Isso porque os católicos se encontravam alarmados com a implantação de um sistema público de educação, obrigatório, leigo e gratuito. Temerosos com a perda do controle do ensino das novas gerações, combatem as idéias escolanovistas que caracterizam o novo sistema de ensino, investindo contra aqueles que de alguma forma contribuíram para o avanço das idéias renovadas no país. Além de Anísio Teixeira, alvo de severas críticas; em Minas, as críticas dos católicos são dirigidas contra Mário Casasanta e Iago Pimentel⁴.

⁴ Iago Pimentel, Professor da cadeira de Psicologia Educacional da Escola Normal Modelo de Belo Horizonte e autor do livro *Psicologia Experimental*. A crítica seu livro foi feita pelos católicos numa série de artigos, ironicamente intitulados “A Psicologia do Dr. Iago Pimentel”, publicados pelo “O

Mário Casasanta, ex-Inspetor da Instrução Pública do governo Antônio Carlos, ao assinar o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova foi ameaçado de excomunhão pela Igreja Católica, conforme publicação do jornal *O Horizonte*, em seu editorial de 30/04/1932.

Toda essa movimentação coloca o Governo Estadual em situação difícil, uma vez que a Escola Nova combatida pela Igreja é o ideário pedagógico oficial. Em Minas, Noraldino Lima, ao enfatizar sua adesão aos princípios escolanovistas, afirma:

[...] não há dúvida porém de que ela (Escola Nova) não se impõe somente como necessidade orgânica nas democracias e como elemento técnico de aperfeiçoamento nacional, mas corresponde ao objetivo configurado nesta tese, como o meio mais eficiente de se obter a difusão do ensino, pelo interesse psicológico que lhe é básico, pelo dinamismo que a anima e a faz atraente pelo seu sentido de integração de vida, da associação da cidade e da escola, de colaboração que disputa e envolve o meio social no desenvolvimento dos planos, da informação, dos centros da associação que compreende. É a escola vitoriosa e nada lhe poderá obstar a realização. (LIMA, 1931a, p. 23)

Se, no plano federal os ataques da Igreja se dirigem a um grupo de políticos intelectuais que, sob a tutela do governo revolucionário, defendem a bandeira do ensino público, em Minas Gerais o alvo da igreja é o governo estadual. Reconhecendo o grande poder da Igreja junto à sociedade mineira, o governo procura atenuar o confronto com ela nesta área. A assinatura da Lei n. 1092/28 por Antônio Carlos instituindo o ensino religioso nas escolas públicas foi um exemplo concreto dessa iniciativa. Olegário Maciel, de formação católica e ex-aluno do Colégio Caraça, procura evitar confronto com a Igreja, e numa atitude conciliatória, procura reforçar seus laços com a mesma.

Para garantir a continuidade da Reforma de Ensino direcionada à qualidade e não à expansão, assumiu a Secretaria da Educação, Noraldino Lima⁵, após a saída

Diário”, em 1931. “Essa crítica se deve ao enfoque do livro à psicologia científico-experimental, que distanciava-se da posição da igreja que não aceitava que os problemas psicológicos fossem tratados numa perspectiva natural e científica”. (QUIROGA *apud* PEIXOTO, 1993, p. 61).

⁵ Noraldino Lima (12/01/188 – 30/11/1951), natural de São Sebastião do Paraíso, foi farmacêutico, advogado, professor e escritor. Na vida pública foi Diretor da Imprensa Oficial no governo de Antônio Carlos (1926-1930). Com a saída de Levindo Eduardo Coelho da Secretaria de educação, foi indicado para ocupar esse cargo, tendo-o exercido por três períodos: no governo Olegário Maciel, na interventoria de Gustavo Capanema e no governo Benedito Valadares.

de Levindo Coelho⁶ e assumiu a diretoria geral da Instrução Pública, o Professor Guerino Casasanta⁷. Manteve-se a Escola de Aperfeiçoamento, voltada para a formação de uma elite de professores, cuja tarefa era a renovação do ensino voltada para a introdução das bases da Escola Nova.

⁶ Levindo Eduardo Coelho foi secretário da educação de 07/09/1930 a 29/04/1931, quando renunciou, por divergências políticas com Francisco Campos.

⁷ Guerino Casasanta nasceu em Alfedena, Itália, em 14 de dezembro de 1894, filho de Antônio Casasanta e Marino Casasanta. Naturalizou-se brasileiro em 08 de junho de 1939. Foi professor e diretor da Escola Normal de Ouro Fino e Inspetor Regional de Ensino. Em 1931, foi nomeado Diretor da Receita da Secretaria das Finanças, tendo ocupado, transitoriamente o cargo de Diretor do Tesouro. Em 1932, foi nomeado Inspetor Geral da Instrução Pública na gestão de Olegário Maciel e, no desempenho das novas atividades, teve oportunidade de dirigir o primeiro curso da Escola de Aperfeiçoamento, especialmente voltado para religiosas das principais congregações instaladas em Minas Gerais. Além de outros trabalhos, representou Minas na 5ª Conferência Nacional de Educação. Em 1934, representou Minas no Congresso de Ensino Rural, realizado na Bahia, sendo eleito vice-presidente. Deixando a Inspetoria da Instrução, foi nomeado professor da antiga Escola Normal da capital. Transformada essa em Instituto de Educação, foi confirmado no cargo. Aposentando-se, em 1952, continua prestando serviços naquele Instituto na área da Psicologia Educacional. Além disso, escreveu os livros Manual de Psicologia Educacional, para as cadeiras de cursos pedagógicos dos Institutos de Educação do Brasil, Jornais Escolares, fruto de seu trabalho como criador e principal divulgador do trabalho dos “jornais escolares” nas escolas mineiras e, ainda, Correspondências de Bueno Brandão.

3.2 Conciliadores católicos no governo Olegário Maciel

3.2.1 *Noraldino Lima a serviço da eficiência do ensino*



Figura 08 - Noraldino Lima

Biccas (2008, p. 59) alega que Noraldino de Lima, em seu discurso de posse, em abril de 1931, apontava, como a maior causa dos graves problemas enfrentados pela Secretaria de Educação, o movimento revolucionário de 30, que teria deixado o Estado mais pobre e obrigado o governo a fechar inúmeras escolas primárias rurais, urbanas e escolas normais.

Relativamente à Reforma Francisco Campos, Noraldino explica na exposição de motivos sobre *O reajustamento do aparelho educacional em Minas Gerais*, publicada na Revista do Ensino⁸, que o regulamento que modificava os dispositivos da legislação do ensino primário e normal não correspondia a uma nova reforma de ensino e, sim, a um reajuste à reforma já instalada. Entretanto, os novos textos legais introduzem modificações no sistema escolar compatibilizando a necessidade de redução dos gastos com a criação de estratégias que garantem a implementação da Reforma Francisco Campos com os pontos de vista da nova administração. A tendência é a ampliação de mecanismos de controle sobre a escola, visando imprimir eficiência ao sistema escolar.

Em defesa dos ideais da Escola Nova, Noraldino Lima, em Tese publicada na Revista do Ensino, assevera:

Não há dúvida de que a pedagogia nova corresponde integralmente ao ideal democrático. Ela é tão substancial na democracia que podemos mesmo considerar a escola clássica formal como uma reminiscência no tempo de um pensamento pretérito (LIMA, 1931a, p. 23)

A política educacional do Estado de Minas Gerais, a partir de 1932, teve suas diretrizes básicas fixadas no Decreto nº 10362, de 31 de maio de 1932, pelo então Presidente Olegário Maciel. Este decreto modificou os regulamentos do ensino primário e normal que haviam sido aprovados pelo Decreto n. 7970-A, de 15/10/1927 e Decreto n. 9450 de 18/02/1930, da Reforma Francisco Campos.

Embora o Decreto n. 10.362/32 não revogue os artigos do regulamento do Ensino Primário relativos à matrícula e à frequência escolar das crianças na faixa etária dos 07 aos 14-16 anos, o governo cria, através dele, dispositivos legais que lhe permitem eximir-se dos compromissos com a oferta de vagas, como a redução nos prazos previstos para a matrícula e a extinção da matrícula *ex officio*.

⁸ Revista do Ensino, n. 76, 15 nov. 1932a, p.4-9.

Com relação ao monopólio do governo na concessão do diploma de normalista de segundo grau vigente desde o governo Antônio Carlos, para o secretário Noraldino de Lima era necessário uma modificação no sentido de nivelar as escolas normais a fim de eliminar os preconceitos de que eram vítimas os egressos das escolas de primeiro grau. Na exposição de motivos do Decreto n. 10.362/32, Noraldino assim se manifesta:

[...] não sou dos que aceitam como a melhor classificação dos professores primários, conforme o grau das escolas que os diplomam. A expedição de diplomas de graus diferentes cria, não raro, uma situação moral de tal ordem para os seus portadores de 1º Grau que os governos, esquecendo as atuais prerrogativas ligadas ao do 2º Grau, jamais distinguiram entre uns e outros.⁹

Nesse sentido, o governo decide com base no artigo 70 do decreto 10362/32 estender às escolas de primeiro grau o direito de conferir o diploma de segundo grau, mediante uma modificação na estrutura curricular dos cursos de formação para o magistério. Segundo Noraldino, no documento retro citado, as escolas normais de segundo grau, exceto as de Belo Horizonte e Juiz de Fora, continuam com a mesma organização e conferindo diplomas de normalistas de primeiro e segundo graus.

O processo de equiparação dos cursos normais particulares aos oficiais, na prática favoreceu sobretudo a iniciativa privada, particularmente a Igreja, à qual se subordinavam a maioria das escolas normais de primeiro grau. Para Noraldino, essa medida se constituía numa solução para um problema que vinha afligindo o governo:

[...] encontrar saídas que permitissem a adoção do regime de equiparação às escolas particulares [...] de vez que o nível de cultura do professorado é que nos deve preocupar na solução do problema da educação.¹⁰

Conforme o art. 103 do Decreto n. 10362/32, as escolas normais equiparadas ficam, portanto, sujeitas à fiscalização permanente do Estado. E para conciliar as exigências legais com a resistência das escolas católicas em manter, em seu corpo docente, professores estranhos às ordens religiosas, o art. 102 do referido Decreto mantém, nas escolas normais já equiparadas, os professores de psicologia e metodologia, que já lecionavam nessas escolas e condiciona que os mesmos sejam

⁹ MINAS GERAIS. Exposição de motivos do Decreto n. 10.362, de 31 de maio de 1932. Diário Oficial de Minas Gerais, Belo Horizonte, 31 maio 1932..

¹⁰ *Idem, ibidem.*

indicados pelas congregações para freqüentarem um curso de habilitação a ser aberto na Escola de Aperfeiçoamento, especialmente destinado a essa clientela. Esse curso foi denominado de Curso de Aperfeiçoamento para Religiosas e a coordenação ficou a cargo do Sr. Guerino Casasanta, Inspetor Geral da Instrução.

Como forma de liberar o Estado de seus encargos com a educação é que o governo viu como necessária a busca da colaboração das entidades civis, entre elas a Igreja. Essa colaboração que, no Governo Antônio Carlos era vista como complementar, no Governo Olegário passa a ser considerada como necessária. Por outro lado, embora a Igreja tenha se manifestado contrária aos cortes no ensino primário realizados pelo governo, se vê interessada na recuperação do ensino normal que havia perdido em parte com o monopólio do ensino da Reforma Francisco Campos. E dessa forma, a Igreja se expressa:

Andam por aí, admiravelmente bem pagos, professores e professoras de escolas que o Estado oficializou sem nenhum proveito. Estas escolas já funcionavam como particulares, mantendo-se, perfeitamente, subvencionadas ou não pelo Estado, ministrando o mesmo ensino que se ministra nas oficiais, com a vantagem de ter um cuidado muito maior em preparar suas alunas. Oficializando-as, o Estado se sobrecarregou de despesas inúteis pois o mesmo resultado se obtinha antes e tirou-lhes ainda o estímulo. (ESCOLAS Oficiais, 1931, p. 1)

As propostas de modificações no ensino, que ficaram restritas às renovações dos métodos e processos no interior do espaço escolar, eram possíveis graças a colaboração dos assistentes técnicos formados pela Escola de Aperfeiçoamento, e dos membros do Conselho Superior da Instrução e dos diretores e dos técnicos de instrução que trabalhavam junto às escolas. A colaboração destes profissionais foi sempre lembrada por Noraldino Lima como uma forma de assegurar o apoio dos mesmos à continuidade de implementação do projeto reformador. Isso graças a sua habilidade de homem público que embora objetivasse a continuidade da Reforma Francisco Campos, se via em meio a dificuldades sociais, econômicas e políticas. Ao conviver com os impasses e as dificuldades orçamentárias do Estado e ao mesmo tempo manifestar o seu interesse pela educação renovada, procurava também incentivar os professores a aderir ao projeto reformador.

A criação de um “corpo técnico de assistência ao ensino”, em conexão com a Seção Técnica da Secretaria (art. 163) foi justificada por Noraldino Lima, na exposição do Decreto n. 10362, de 1932, como sendo indispensável à execução da

reforma de ensino. Esse “corpo técnico” tinha por função examinar os relatórios, fazer sindicâncias, além de analisar outros papéis que transitassem na Secretaria. Sua função era ainda organizar planos, instruções, avisos, destinados à orientação pedagógica do professorado mineiro, atendendo ordens do Secretário ou do Inspetor Geral da Instrução.

Pelo art. 22 desse mesmo decreto, eram definidas as competências das “professoras técnicas” dos grupos escolares, salientando-se a testagem dos alunos, a organização de classes homogêneas, a responsabilidade técnica sobre quatro classes médias do estabelecimento, uma de cada ano (digo série); enfim, atividades para “obter a maior eficiência nos trabalhos”. As professoras técnicas dos Grupos Escolares do interior, a juízo do Secretário de Educação, apresentar-se-iam uma vez por ano na Escola de Aperfeiçoamento, para fim de orientação. Já as da capital reunir-se-iam periodicamente na referida escola em dia (s) marcado (s) pelo Inspetor Geral de Instrução (art. 24).

Aos diretores de estabelecimentos de ensino e demais funcionários do ensino era proibido expressamente sob pena de demissão, “fazer parte de diretórios políticos” (art. 60).

Considerando as medidas restritivas do governo que atingiam o ensino e seus profissionais, este dispositivo legal buscava cercear a organização e mobilização dos setores sociais diversos e do magistério. Poderia assim o governo, suprimir escolas como o fazia com as escolas isoladas existentes nas sedes dos grupos escolares (art. 63). Ou, restringir a expansão do ensino normal, como o fez estabelecendo o limite de 120 alunos para matrícula mínima para as escolas normais de 1º grau para que não fossem suspensas, transferidas ou suprimidas (art. 66). Já para as escolas normais de 2º grau que não alcançassem 150 alunos matriculados haveria sua transformação em escolas de 1º grau (art. 67) Os professores eram os mais atingidos: os do curso de aplicação de escolas normais de 2º grau desativadas seriam simplesmente colocados “em disponibilidade não remunerada”.

Tanto os Decretos n. 13938/30 e n. 9892/31 quanto o de n. 10362/32 denotam o caráter excludente da proposta educacional do governo Olegário Maciel, em que pese a continuidade da Escola de Aperfeiçoamento, centro irradiador das renovações educacionais para as escolas mineiras, embora com um viés tecnicista na medida em que acentuava uma divisão mais explícita do trabalho nas escolas e

nas divisões educacionais da Diretoria da Instrução Pública da Secretaria de Estado da Educação de Minas Gerais.

Noraldino, a exemplo de Francisco Campos, reforça a importância da função do professor no contexto do movimento reformador. Mas, a ênfase dada a essa formação está direcionada para o aperfeiçoamento da técnica.

Observa-se na passagem do governo Antônio Carlos para o governo Olegário Maciel uma modificação com relação à educação. De uma instituição preocupada com a qualidade e com a expansão da instrução primária, dentro dos limites suportáveis e aceitos pela oligarquia, passa-se a um Estado cujo principal papel é acenar para as forças de cooperação da sociedade civil para que esta assuma o ensino. Por outro lado, ambas se assemelham quanto ao controle e fiscalização da escola, embora com Noraldino o Estado além de intensificar sua presença nessa instituição, se torna mais burocrática e tecnicista.

3.2.2 Guerino Casasanta: um mediador no cenário da Escola Nova



Figura 09 - Guerino Casasanta

Antônio Carlos de Andrada, ao assinar a Lei n. 1092/28, que trata da introdução do ensino religioso nas escolas públicas mineiras, fora prudente no sentido de evitar um conflito com a Igreja. Olegário Maciel, por sua vez, visualizou na aliança com a Igreja uma estratégia para que esta recuperasse o ensino normal¹¹, além de atenuar os problemas que assumia como governante num Estado com graves dificuldades financeiras.

Essa prática de alianças já havia sido adotada por Francisco Campos, quando da criação da Legião de Outubro, em Minas Gerais, ocasião em que o então Secretário do Interior procurou envolver a Igreja em seu projeto “como fonte de inspiração ideológica para a nova ordem” que procurava estabelecer, conforme afirma Schwartzman. (1984, p. 45)

Guerino Casasanta, mineiro e católico fervoroso, exerceu vários cargos no magistério público estadual e na gestão de Olegário Maciel, além de Inspetor Geral da Instrução Pública, foi um mediador nas relações entre o Estado e a Igreja. Ao assumir o cargo de Inspetor, em 1932, foi entrevistado por um jornalista do Jornal do Brasil sobre o Movimento Educacional em Minas, ocasião em que procurou justificar a continuidade da obra iniciada no governo anterior, no contexto das dificuldades financeiras. Dessa forma, assim se expressa¹²:

Circunstâncias econômicas, fatos públicos e notórios vieram, de certa maneira, arrefecer, por um instante, o ímpeto e conter o entusiasmo em torno do problema educacional de Minas Gerais. A obra iniciada, correspondendo a um íntimo anseio do povo e interpretando uma imperiosa necessidade governamental, não se deteve, porém, á espera de que passasse o vendaval. O idealismo que empolga os mestres da nova escola tem a sua significação concreta e material no reiterado esforço e no persistente desejo de converter as energias dispersas em uma só e única força construtora. (CASASANTA, Guerino, 1932a, p. 46)

Como Noraldino, Guerino procura dar visibilidade à contribuição dos mestres, no sentido de aliviar a sua ampla tarefa de Inspetor Geral da Instrução Pública, assumida junto à Secretaria de Educação:

Nesta obra, a que fui chamado colaborar [...] tendo a aliviar-me a tarefa a cooperação magnética de espíritos esclarecidos por um idealismo

¹¹ Na Reforma do Ensino Normal, Campos conferiu um papel de destaque aos cursos de 2º Grau entre as instituições destinadas à formação do professor, reservando ao Estado os encargos relativos à sua oferta e manutenção.

¹² Artigo da Revista do Ensino: O Movimento Educacional em Minas Gerais. Revista do Ensino, n. 75, 1º nov. 1932a, p. 46-49.

esplendido. Muito poderei fazer, não pelo que sou, mas pelo que poderei ser em contacto com os mestres, com a sua colaboração, com a sua cooperação, com o seu auxílio, com a sua assistência. (CASASANTA, Guerino, 1932a, p. 46)

Com relação ao trabalho de homogeneização das classes que se processou nos grupos escolares do Estado, decorre um problema relevante que é o destino das crianças que, na época, eram denominadas “retardadas”[...]. Guerino¹³, no exercício da função de Inspetor Geral da Instrução, chama a atenção para a repercussão desse processo: “Se as classes assim organizadas repercutem tão intensamente nos próprios alunos normais, imagine-se a influencia que hão de exercer sobre os mal-dotados!” (CASASANTA, Guerino, 1932b, p. 39). Continuando, Guerino observa que:

[...] relativamente ao movimento para a formação de uma sociedade de proteção e assistência a essas classes especiais, é algo justo; todavia, torna-se um erro atribuir-se ao Estado a solução de todos os problemas e esperar dele o remédio para todos os males sociais. Ao problema educacional não pode ficar indiferente à sociedade. Para essa obra, todos devem concorrer com alguma parcela de esforço, seja com um auxílio concreto em dinheiro, seja com um apoio moral, em assistência e proteção permanente. (CASASANTA, Guerino, 1932b, p. 39).

Nessa passagem, observa-se em Guerino uma dupla preocupação. Primeiramente com a questão da inclusão/exclusão de alunos em função das classes homogêneas. E em segundo lugar, com a manutenção das classes especiais, considerando o problema das dificuldades financeiras do Estado.

Em Minas, desde que Campos adota as idéias da Escola Nova em voga, naquele momento, na Europa e nos Estados Unidos, Dewey, Claparède, Decroly e Kilpatrick vão inspirar o paradigma da nova organização escolar. Seus fundamentos são a psicologia, a biologia e a sociologia que se tornam as ciências fontes da educação. Essas ciências serão o suporte de um outra visão de infância, de suas necessidades e da importância do social na formação dos sentimentos e da personalidade humana que, conseqüentemente, delinearão um novo modelo de escola e de professor.

¹³ Artigo da Revista do Ensino. As classes especiaes. Revista do Ensino, n. 77, 1º dez. 1932b, p. 38-40.

Francisco Campos, no seu discurso¹⁴, em 14 de junho de 1932, para um grupo de professoras recrutadas de diferentes partes do Estado, quando do curso de aperfeiçoamento realizado de 11 a 30 de junho do mesmo ano, enfatiza a biologia e a psicologia como ciências necessárias para que se possa conhecer o desenvolvimento físico e mental das crianças. (CAMPOS, 1928, p. 55)

No discurso de instalação do primeiro Curso de Aperfeiçoamento, Campos afirma “que as escolas sejam, pois, verdadeira aventuras coletivas da inteligência e da atividade infantil, somente tal educação forma personalidades vivas e responsáveis.” (CAMPOS, 1945d, p. 130)

Na fala de Guerino em direção à qualidade da Escola Nova está o aluno, origem e centro da ação educativa, a quem a organização escolar deve atender em suas necessidades e aptidões:

A escola, até então, e não obstante o esforço notório e proclamado de nossos professores, estava longe da realidade, vivendo num mundo a parte, distante de atingir o ideal de educação, que é transformar a criança num ser com todas as possibilidades de êxito e sucesso. A reforma veio deslocar os interesses e desvelos da velha escola, todos esses convergentes à segurança e à disciplina férrea e, em conseqüência, tendente à exaltação e preponderância do professor na classe. Houve uma troca de papéis e a criança passou a construir o verdadeiro problema da escola, porque ela é o problema das sociedades. (CASASANTA, Guerino, 1933a, p. 25)

Na mesma direção, Noraldino, em sua Tese, explica que o problema da educação é o de canalizar os interesses e as necessidades das crianças no sentido de adaptá-las á sociedades: “[...] as grandes diretrizes da educação popular partem das crianças, incorporando-as desde logo à vida real, até transformá-las em elementos úteis ao progresso da sociedade”. (LIMA, 1931a, p. 21)

Campos e Guerino reforçam a idéia de uma nova escola, em oposição à escola tradicional, cuja dinâmica escolar implica em um novo método de trabalho e uma nova formação do professor.

Ainda quando a Reforma do Ensino de Francisco Campos não havia sido implantada em Minas, Guerino, que se encontrava no exercício do magistério em Ouro Fino, publicou o artigo “Educação – obra do amor”, na Revista do Ensino n. 14, de maio de 1926. Nesse texto, o educador, ao tecer algumas reflexões sobre a

¹⁴ Discurso transcrito para a forma de artigo intitulado “Curso de Aperfeiçoamento” e publicado na Revista do Ensino, n. 26, out. 1928, p. 53-56.

educação popular, conduz o leitor para o movimento da Escola Nova, conforme se pode constatar na passagem a seguir:

Os mestres e os programmas deixaram de ser a parte mais importante, entrando numa atuação menos dogmática, mas certamente mais eficaz na grande obra da educação. Afinal de contas, é bom lembrar que os órgãos da instrução pública, os professores, os sumptuosos edifícios, todo o movimento visa apenas e exclusivamente a criança. (CASASANTA, Guerino, 1926, p. 149)

Continuando em seu raciocínio, Guerino assevera que a criança não sendo precisamente um adulto em miniatura e, sim, uma possibilidade que se desenvolve, deve ser estudada como tal, e como tal educada. Por seu turno, a escola “precisa ser transformada numa sementeira de felicidade, de alegria e de entusiasmo pela vida”. (CASASANTA, Guerino, 1926, p. 149)

Não obstante, Guerino, homem de fé católica, faz uma leitura da Escola Nova à luz do espírito cristão, compartilhando das idéias de Montessori:

Os regulamentos de ensino, baseados na experiencia dos fatos concretos, induzem o professor a fazer da educação uma obra de amor, uma obra grande e generosa, despertadora e alimentadora das energias infantis. É, aliás, o caminho natural de penetrar na alma da criança, e faz-la desabrochar pra uma vida nova, habilitando-a para uma victoria magnífica na existencia. [...] Guiar a infancia para a plenitude da belleza moral, abrir-lhe os horizontes para as luctas da vida, tudo isso requer um tacto delicadíssimo e que só poderá ser desempenhado com um affecto sereno e uma sympathia sincera. (CASASANTA, Guerino, 1926, p. 149).

Para Guerino, a escola deve ser o complemento do lar, um ambiente de estímulo e confiança que ensina a criança uma atitude vitoriosa, que lhe aumente a possibilidade de êxito e destrua a idéia do fracasso e da derrota.

Aqui a família é defendida em função da competência com que vem exercendo a educação dos seus filhos, o que justifica a adoção pela escola do movimento educativo desenvolvido pelos responsáveis pela educação que se processa no lar. Nesse modelo de educação, defendido pela Igreja, a escola se interpõe à família e não se sobrepõe à mesma. Essa posição defendida por Guerino, em que a família é a instituição primeira no ato de educar, se analisada a luz de toda instituição católica, constitui, como afirma Magaldi, como a mais importante mandatária da “missão” de educar. (MAGALDI, 2007, p. 130). Essa tendência se contrapõe àquela defendida por certos grupos da pedagogia moderna que diminuem

a função educativa da família; isto porque não vêem os seus membros com suficiente competência para educação de sua prole. Ao comparar a família com o Estado no desempenho do ato de educar, essa tendência prioriza o Estado em detrimento daquela. Segundo o educador católico, a sua concepção de escola como complemento do lar, fundamentada em valores morais, estimula a confiança, a vitória, a possibilidade de êxito, além de ensinar ao aluno a evitar o fracasso e a derrota

Em 1932, quando já exercia o cargo de Inspetor Geral da Instrução no governo Olegário, um dos pontos do Programa de Governo foi a defesa da colaboração da família na educação da infância, conforme se depreende do artigo “o movimento educacional em Minas Gerais, publicado na Revista do Ensino n. 75, de 1º de novembro de 1932. Para isso, no que diz respeito à confecção dos programas, foi proposto que os pais fossem ouvidos, através de inquérito, para que eles indicassem os ensinamentos que deveriam ser ministrados a seus filhos, em razão das necessidades diferentes das escolas das diversas regiões do Estado. (CASASANTA, Guerino, 1932c, p. 48)

No que concerne ao tema da qualidade inerente a escola nova, Guerino caminha nessa direção no seu artigo *quantum* a ensinar. Ao se dirigir ao leitor, observa que o *quantum* a ensinar remete à extensão que se deve dar aos programas escolares e observa a dosagem das lições no que tange à aprendizagem das crianças. O educador, no artigo “Quanto ensinar”, veiculado na Revista do Ensino, sugere prudência diante da quantidade do ensino ministrado nas escolas, posto que deve variar

[...] segundo o interesse imediato das crianças, o seu estado afetivo, a sua capacidade e o seu desenvolvimento. [...] Si este (*o ensino*) não contribuir para o desenvolvimento global da criança, isto é, impelindo-a a um crescimento progressivo e harmônico, de nada valerá. (CASASANTA, Guerino, 1933a, p. 3-4)

No que diz respeito à prática de ensino, Guerino, no artigo “A prática do ensino, critica “a prática pela prática”, citando Claparède: “O rotineiro – não vê as coisas como elas realmente são, mas como ele se habilitou a vê-las”. (CLAPARÈDE *apud* CASASANTA, Guerino, 1932c, p. 56) A prática como fonte de aperfeiçoamento, de progresso, é para o educador católico indispensável para o

professor. Mas, o que se deseja é que a prática seja posta a serviço das novas idéias, servindo-lhe de subsídio e de ajuda.

O verdadeiro homem de cultura – nesse caso está o mestre – terá sempre necessidade de novas fontes de estudos e informações. A sua curiosidade intelectual estará sempre viva e esperta na procura dos melhores meios para alcançar o seu ideal, tão nítido deve estar em seu pensamento o conceito. (CASASANTA, Guerino, 1932c, p. 55)

Nos momentos de indecisão que se seguem à tomada do poder em 1930, a Igreja, alarmada com o apoio do governo revolucionário à campanha dos liberais pela implantação do país de um sistema de educação pública, leiga, obrigatória e gratuita, reage, pois teme a perda de um espaço conquistado graças a uma difícil luta empreendida em nossa sociedade desde o início da república. Por esta razão, empreende uma campanha contra o ensino leigo e a favor do ensino católico, como vimos na gestão de João Pinheiro e também quando da Reforma Francisco Campos.

No Rio de Janeiro, Dom Sebastião Leme, e o grupo de católicos leigos, reunidos no Centro Dom Vital, sob a inspiração de Jackson de Figueiredo e a liderança de Alceu Amoroso Lima, empreendem uma luta que assume uma dimensão nacional. Para esse grupo, o catolicismo e a educação religiosa são apresentados como a única saída possível para o país em crise. Nesse sentido, a luta pelo ensino religioso assume a dimensão de uma cruzada para preservação da unidade cultural da nação e de seu corpo social. Nessa perspectiva, temas como o direito de educar, os perigos da educação leiga e os inconvenientes da coeducação merecem lugar de destaque nas discussões que ocorrem no país.

Guerino, no exercício da função de Inspetor Geral da Instrução, ao participar da V Conferência Nacional de Educação, reunida em Niterói, em dezembro de 1932, apresenta a declaração do voto a favor do ensino religioso nas escolas. Justificando o seu voto contra a escola neutra, Casasanta invoca a crise do mundo moderno e a busca de Deus pelo homem, as raízes culturais do povo mineiro e os princípios da educação renovada.

A inquietante preocupação do mundo gira, nesse momento em torno do problema espiritual; se de um lado, certos povos desejam a “morte” de Deus, outros, por sua vez, buscam informações acerca dos destinos do homem, aproximando-o de Deus. E esta luta não é de hoje, o que foi muito bem sintetizado no conhecido asserto: o homem é um animal religioso.

A escola tem por fim fazer a criança viver os problemas do momento, examinando-os e resolvendo-os. Estudar apenas os problemas do passado, sem nenhuma atenção à atualidade e à vida é, positivamente, desambientar as crianças. É voltar e retroceder”.

Se a escola se destina a se transformar em vida, cumpre proporcionar às crianças o exame dos problemas atuais, os problemas do momento, de maneira que a educação não seja, apenas, mera preparação para a vida mas, a própria vida.

Como considerar, apenas, as questões do comércio e da indústria, das vias de comunicação, dos fenômenos sociais ou das aquisições científicas? Como subtrair a criança ao estudo e à meditação das crenças religiosas, sem risco de tornar a educação deficiente?

[...] abolir o problema religioso da escola é infringir uma das características principais das novas correntes educacionais que tanto confiam na iniciativa infantil.

A escola cristã, ao contrário do que por aí se afirma, não se opõe à escola moderna.

Em obediência, pois às irresistíveis tendências do povo mineiro, e em nome de minhas próprias convicções, votaria, com meu ilustre colega dr. Teixeira de Freitas [...] (CASASANTA, Guerino, 1933d, p. 43-45).

Em defesa da educação religiosa, Padre Álvaro Negromonte a justifica não apenas por razões de ordem político-cultural, mas em função da própria natureza do ser humano e de seus fins últimos, razão pela qual afirma:

[...]o fim último do homem é a salvação da alma. Logo a verdadeira educação é a que prepara para a salvação da alma. Mas só a educação orientada por aquele que é o caminho, a verdade e a vida pode assegurar a salvação. (NEGROMONTE, 1932, p. 1).

Guerino, percebendo as manifestações de força da Igreja Católica e do repúdio desta instituição face à educação leiga que, para os católicos representa uma ameaça aos indivíduos e à sociedade, anuncia que são os fins e não os métodos que tem concorrido para distanciar a Igreja das novas correntes pedagógicas. (CASASANTA, Guerino, 1933d, p. 30)

Reforçando a importância da aplicação dos métodos na escola nova, Guerino chama a atenção dos mestres quanto ao uso dos mesmos no desempenho de suas funções.

O governo Olegário Maciel procura uma conciliação com os dirigentes das escolas católicas no sentido de buscar um caminho para a manutenção das religiosas como professoras das cadeiras de Psicologia e Metodologia nos colégios católicos, que não atendiam às exigências do Regulamento do Ensino Normal (Decreto n. 8.162 de 20 de janeiro de 1928). O Decreto n. 10.362, de 31 de maio de 1932, redigido por Noraldino Lima, buscava mediar as exigências legais para a

equiparação das escolas normais particulares às oficiais e a elevação das escolas normais de primeiro grau à categoria de segundo grau. Esse Decreto objetivava vencer a resistência dos colégios católicos à lei do governo anterior, condicionando a manutenção dos professores à frente das disciplinas, acima relacionadas, à frequência de um curso de habilitação ministrado pela Escola de Aperfeiçoamento.

Para realizar o seu intento, Noraldino, após receber a autorização do governo, entrou em entendimento com o Arcebispo Dom Antônio Cabral, no sentido de reunir, “[...] no mesmo ideal de educação, o pensamento do Govêrno e a aquiescência da Igreja, tratando-se de uma iniciativa absolutamente inédita nas práticas pedagógicas do Estado e nos preceitos daqueles colégios”. (LIMA, 1933a, p. 134) O curso, portanto, foi o resultado da união de objetivos entre as autoridades da Igreja e do Estado.

Como o Dr. Maurício Murgel, incumbido de elaborar as necessárias instruções e programas e exercer a direção técnica do Curso de Aperfeiçoamento, havia adoecido, tomou o seu lugar o prof. Guerino Casasanta, que exerceu o seu papel de forma bastante dedicada.

Segundo Noraldino, as alunas, que finalizaram o Curso, passaram a ter um título que comprovava a regularização de sua situação de docentes nos colégios religiosos em que já lecionavam, além de ter condições de aperfeiçoar o trabalho que exerciam nos seus cargos. As Religiosas, além de cooperadoras, poderiam testemunhar o quanto a Escola de Aperfeiçoamento – órgão indispensável da Secretaria de Educação – refletia um trabalho honesto e com objetivos salutareis, dentro do mesmo espiritualismo sadio e criador, que reinava nos estabelecimentos leigos e nos católicos em Minas Gerais. (LIMA, 1933a, p. 136)

Guerino, no seu relatório sobre o ensino publicado na Revista do Ensino n.97, (1933b, p. 93-95), dentre as realizações daquele ano levadas a efeito pela Secretaria de Educação, destaca o Curso de Aperfeiçoamento para religiosas do qual participaram 75 professoras, sendo ele o indicado para responder pela direção do curso. Ao introduzir o seu discurso sobre a iniciativa que une Estado e Clero em Minas, o Inspetor Geral da Instrução destacou que a Igreja não cessa de acompanhar o desenvolvimento da educação popular e as aquisições efetuadas, dia- a-dia nesse assunto vital para as sociedades modernas.

Na instalação do Curso de Aperfeiçoamento para religiosas houve uma missa oficiada pelo Arcebispo de Belo Horizonte, Dom Antônio dos Santos Cabral, que

contou com a presença do Professor Guerino Casasanta, Inspetor Geral da Instrução e na ocasião Secretário Interino da Educação, Dona Amélia Monteiro de Castro, Diretora da Escola de Aperfeiçoamento, além de outras autoridades civis e eclesiásticas.

Após a oração de Dom Cabral, discursaram o Professor Guerino Casasanta e a Professora Amélia Monteiro de Castro. À tarde, as religiosas da capital inscritas no curso foram ao Palácio da Liberdade agradecer ao chefe do governo mineiro o ato governamental que instituiu o Curso de Aperfeiçoamento para religiosas. Das autoridades presentes, compareceram o Presidente Olegário Maciel, acompanhado do Senhor Guerino Casasanta, Inspetor Geral do Ensino e Secretário Interino da Educação e Saúde Pública; do doutor Cândido Naves, Diretor Geral do Tesouro e do Estado; e do Assistente Militar da Presidência, Coronel Feliciano de Andrade. Falou em nome das religiosas, a Excelentíssima Senhora Maria Luiza de Almeida Cunha, Assistente Técnica do Ensino Primário, da capital e, por fim, o Prof. Guerino Casasanta, que leu um discurso de agradecimento em nome do Presidente Olegário Maciel.

Segundo Biccás (2008, p. 64), o Curso de Aperfeiçoamento para Religiosas, voltado para religiosas das principais congregações mineiras que atuavam no campo educacional, selou com chave de ouro as relações entre Estado e Igreja no ano de 1933.

3.3 A Escola de Aperfeiçoamento – centro irradiador do “ensino de qualidade” para as escolas mineiras

3.3.1 As metodologias de ensino e o laboratório de psicologia experimental

A reforma Francisco Campos deixou na Escola de Aperfeiçoamento a marca do modelo escolanovista em Minas, com a implantação, por um lado, do Laboratório de Psicologia com ênfase nas experiências fundamentadas na Psicologia Experimental, notabilizando-se pelas tentativas de cientificação das práticas escolares e, por outro lado, com o Laboratório de Pedagogia, constituído pelas

chamadas classes anexas, cujo trabalho tinha por base as metodologias de ensino. Lúcia Casasanta, entrevistada por Souza, fala sobre as classes anexas:

Sua contribuição foi inestimável (e sua experiência ainda é válida) para os programas escolares e para a melhoria do ensino em sala de aula. Assim como para a segurança na aplicação de técnicas de ensino das várias matérias do currículo primário e para mostrar as possibilidades que oferecem uma escola primária bem organizada. (CASASANTA, Lúcia *apud* SOUZA, 1984, p. 46)

A partir de 30 de agosto de 1930, foi aprovado o Decreto n. 9.653, que modifica o Regulamento de 1927. A partir de então, a Escola de Aperfeiçoamento passa a ter a duração de dois anos e se insere no movimento de especialização técnico-profissional do magistério.

A psicologia experimental e a metodologia aplicada como novas disciplinas representavam não apenas a intenção de “profissionalizar” os cursos, como também de tornar científica a atividade educacional, de certa forma “psicologizando” o processo de escolarização.

A “técnica moderna de ensino”, definida como objetivo para a Escola de Aperfeiçoamento, nos termos do artigo 1º do Decreto retro citado, está expressa na especificação das matérias: no Primeiro Ano eram lecionadas as disciplinas Biologia (incluindo a social), Psicologia Educacional (compreendendo Psicologia Geral e Individual, Desenvolvimento Mental da Criança, Técnica Psicológica e Elementos de Estatística), Metodologia Geral, Metodologia da Língua Pátria (Linguagem, Leitura e Escrita, Literatura Infantil, Composição, Gramática e Ortografia), Socialização (compreendendo as atividades extracurriculares), Sociologia aplicada à educação, Estudos dos diversos sistemas escolares (nacionais e estrangeiros), Desenho e Modelagem, Educação Física e Organização de Biblioteca, Legislação Escolar, higiene escolar (compreendendo a alimentação); no Segundo Ano, eram lecionadas as disciplinas Psicologia Educacional, Metodologia Particular a cada matéria do curso primário, Metodologia da Língua Pátria, Socialização, Estudo dos diversos Sistemas Escolares (nacionais ou não), Educação Física, Desenho e Modelagem, Organização de biblioteca, Legislação Escolar e Higiene Escolar (compreendendo a alimentação).

Realça-se, no currículo estabelecido pelo Regulamento de 1930, o segundo da Escola de Aperfeiçoamento e que iria vigorar até praticamente 1946, a introdução

da Sociologia aplicada à Educação. Não obstante, constata-se que, nas atas registradas no livro próprio (p. 8-45), em que constam as notas de aprovação das alunas ao final de cada ano, por disciplinas, desde 3 de dezembro de 1930, não aparece a disciplina Sociologia, mas apenas Socialização, cujo programa merece análise mais profunda.

Conforme relato do Diretor Lúcio José dos Santos (1929, p. 65), uma parte importante do curso da Escola de Aperfeiçoamento era de Socialização, “com o fim de fazer da escola uma verdadeira sociedade e oferecer oportunidades para a prática de qualidades tais como iniciativa, cooperação, confiança em si, domínio de si próprio [...]”, para esse fim foram sendo criadas instituições como o Conselho das alunas, para a sua própria direção e orientação; o Clube de Ciências, onde os alunos realizavam e apresentavam trabalhos e estudos próprios, segundo sua iniciativa, iniciavam a preparação de livros de informações e, mesmo, projetavam a organização de outras instituições.

O artigo 5º do Decreto 9.653 de 30 de agosto de 1930 fixava que a Escola não se limitaria “a uma exclusiva preparação científica, nem somente à prática profissional”, mas combinaria uma e outra, de forma que as alunas praticassem consciente e não mecanicamente os modos e processos didáticos. A ênfase prática ficava explícita pela exclusão de “teses de ordem puramente científicas e remotamente úteis à técnica de ensino” e pela consideração de que a escola tinha “por fim transmitir e não elaborar ciência”, devendo preponderar em seus programas “os processos e formas didáticas já experimentadas e assentes pelos tratadistas de educação”. Era, no entanto, permitida a investigação desde que “indispensável para o bom ensino e para iniciar as alunas nos métodos experimentais de investigação e bons hábitos de trabalho”, discutida a proposta em reunião de professores e submetida pelo diretor às autoridades superiores. Essas investigações seriam em número restrito para que não fossem prejudicados os tópicos essenciais do programa de ensino.

A prática profissional era muito valorizada na Escola de Aperfeiçoamento e desenvolvidas nas classes anexas, cujas professoras deveriam acompanhar as aulas da Escola desde que o diretor julgasse conveniente, sendo orientadas diretamente por ele e pelos professores por ele designados. O horário e o programa dos trabalhos práticos eram traçados, periodicamente, em reuniões das professoras dessas classes com os outros professores da Escola e o Diretor.

Não constava no Regulamento a forma de recrutamento das professoras das classes anexas. Uma ex-professora de classe anexa, de 1932, em entrevista, concedida a Coelho (1990, p. 279-280), assinala que o critério era o preenchimento de vagas com a indicação das dez primeiras normalistas diplomadas pela Escola Normal de Belo Horizonte. Isso ocorreu quando era Secretário do Interior o professor Noraldino Lima, que havia atuado na Escola Normal e que ampliou o número de classes no Grupo Escolar “Alexandre Drumond”. Na Escola de Aperfeiçoamento, a escolha das professoras de classes anexas recaía em suas ex-alunas.

Segundo a professora informante da classe anexa (1990, p. 279-280), as normas que regiam a prática profissional das alunas-mestras da Escola de Aperfeiçoamento eram muito similares às já estabelecidas para a Escola Normal no bojo da reforma Francisco Campos. Nas classes anexas, os professores destas e os professores de metodologias davam “aulas-modelos” a que assistiam as alunas-mestras, apresentando também a crítica das mesmas sobre o ponto de vista metodológico. Já no primeiro semestre do segundo ano, as alunas-mestras participavam dirigindo uma lição ou atividade escolar, redigindo resumo da aula e da discussão e, ainda um relatório sumário acerca da lição e das observações feitas em relação à mesma. Esses trabalhos práticos eram avaliados e recebiam notas das quais dependiam a aprovação final no curso.

No Regulamento n. 9653 de 1930, estabeleceu a distinção entre a prática profissional e os trabalhos no Laboratório de Psicologia, embora não se referisse a este. O parágrafo primeiro do artigo 6º estabelecia: “A prática profissional não tem outro fim do que dar às alunas a aquisição da prática de ensino propriamente, não se podendo considerar como tal, trabalhos destinados à observação de caráter antropológico das classes anexas. Tais trabalhos parecem desenvolver-se no campo da prática, mas em realidade, não passam de especulações, indiretamente relacionados com o ensino”.[...] Esse texto do regulamento revelava em suas entrelinhas as divergências então existentes dentro da Escola de Aperfeiçoamento quanto à abordagem que a Psicologia traziam ao ensino, de certa forma em choque com a abordagem da Metodologia. Há, nesse texto, uma expressa censura aos trabalhos sendo desenvolvidos na cadeira de psicologia, a cargo da Profa. Helena Antipoff. Evidenciava assim, o domínio já estabelecido pelas professoras que seguiam a abordagem da Metodologia, pois conforme a ata da primeira reunião da Congregação da Escola de Aperfeiçoamento (Livro I, p. 1 verso), em 25 de maio de

1929, haviam sido indicadas as professoras Lúcia Schimidt Monteiro de Castro e Amélia de Castro Monteiro para elaboração do regimento. Essas professoras desenvolviam trabalhos nas cadeiras de Metodologia e já haviam realizado seus estudos na Universidade de Colúmbia, nos Estados Unidos.

Como já foi assinalado anteriormente nessa dissertação, desde a concepção e sua instalação que a Escola de Aperfeiçoamento foi articulada a diferentes vertentes do escolanovismo.

No processo educativo desenvolvido pela Escola de Aperfeiçoamento manifestaram-se os conflitos entre concepções pedagógicas que se relacionavam à própria composição de seu corpo docente, em termos de sua formação acadêmica.

A professora Lúcia Monteiro Casasanta, da cadeira de Metodologia da Língua Pátria, em entrevista a Prates (1989, p. 158-168), procura esclarecer o choque entre a orientação americana e a orientação européia, tal como ocorrera na Escola de Aperfeiçoamento:

[...] Porque houve um choque entre a orientação americana e a orientação européia. Na orientação americana, a escola estava voltada para as necessidades fundamentais do ensino na época. E, como estava orientada nesse sentido, a parte principal era a metodologia, porque eram as maiores deficiências. Eram as deficiências do ensino. Então a metodologia tomou um grande vulto no trabalho da Escola, mas a orientação do Instituto Jean Jacques Rousseau era a seguinte: o departamento de Psicologia devia estudar a Psicologia Infantil – a Pedologia – e também a Psicologia das várias matérias do ensino primário. Do programa. Então, a psicologia da leitura, da ortografia, da escrita, da composição [...] Tudo deveria ficar no departamento de Psicologia. Mas a orientação americana que nós trouxemos e aquela orientação que nós seguimos lá era o contrário. A Psicologia Educacional está ligada à Metodologia. Como base. E (deve ser dada) pelo mesmo professor. Que é muito mais razoável. Porque se fosse estudar só Metodologia, deixando a psicologia das várias matérias – da ortografia, da ciência – no laboratório, eu deveria estar constantemente procurando saber e acompanhar o que ia lá, no laboratório de Psicologia [...] Foi aquele choque. Madame Antipoff a principio resistiu muito. E nós também resistimos, por outro lado. E, afinal, acabamos vencendo sobre os outros elementos. E o que prevaleceu foi então essa parte: a psicopedagogia e a orientação psicopedagógica. O professor estudava a psicologia de cada matéria e a metodologia correspondente.

A diferença de enfoques em confronto na Escola de Aperfeiçoamento foi assim interpretado por Prates:

A linha européia, mais psicologizada, colocava aquela ciência como começo e fim de todas as demais áreas que a ela deveriam estar submissas. A linha americana, caminhando mais para a questão metodológica, aceitava que as diversas disciplinas deviam, para o seu

próprio desenvolvimento e eficácia, nutrir-se de fundamentos e descobertas da Psicologia, mas tinham, ainda assim vida e objetos próprios. (PRATES, 1989, p. 159).

A reconstituição histórica, realizada por Prates (1989, p. 158-168), esclarece os pontos teóricos que provocaram a separação das professoras mineiras, com estudos nos Estados Unidos e que atuavam nas cadeiras de Metodologia Geral e Especializada, dos professores da cadeira de Psicologia, e, em particular, da professora Helena Antipoff.

Sobre as denominações de “linha européia” e de “linha americana” de orientação psico-pedagógica, podemos situar algumas direções da Pedagogia Contemporânea como [...] a Pedagogia Psicológica e Experimental e a Pedagogia Ativa. Na Escola de Aperfeiçoamento, as duas primeiras vertentes eram trabalhadas pelos professores da “missão européia”: Theodore Simon, de fevereiro a maio de 1929, Leon Walter, de junho a julho de 1929, Helene Antipoff, a partir de agosto de 1929 até o final de 1945. Também Edouard Claparède – um dos mais destacados representantes da tendência psicológica em Pedagogia, criador do Instituto Jean-Jacques Rousseau, em Genebra, onde haviam trabalhado os professores Leon Walter, Mme Artus Perrelet e Mme Helene Antipoff – esteve realizando conferências e trabalhos na Escola de Aperfeiçoamento, em Belo Horizonte, em 1930.

Diversos psicólogos de grande valor, reunidos principalmente no Instituto Jean Jacques Rousseau, dirigidos por Claparède e outros, “elaboraram os princípios de uma pedagogia que não apresentava, nem impunha, um ideal e normas, mas que devia ser uma “pedagogia funcional”, uma pedagogia a que não cumpria estabelecer e impor um programa, mas unicamente despertar o interesse e a curiosidade da criança; que não devia exigir, recompensar e castigar, mas sim organizar o centro de atividade da criança; que não devia limitar e inibir, mas libertar e sublimar; uma pedagogia cujo objetivo não era preparar para a vida, mas acompanhar a própria vida da criança”. (SUCHODOLSKI, 1984, p. 63).

Como esclarece Suchodolski (1984, p. 63), a “pedagogia funcional” como aspecto absolutamente clássico, de caráter psicológico, da pedagogia da existência, constituiu-se num momento em que o pragmatismo desenvolvia uma concepção do mesmo gênero, com algumas diferenças. Essa concepção vincula-se à “pedagogia ativa”, conforme tradução usual do termo utilizado por Kerschensteiner ao tratar da reforma das escolas de forma a transformá-las em “escolas do trabalho”. O quadro

da pedagogia ativa tem várias vertentes, além do pragmatismo de James Dewey, Kilpatrick e outros, incluindo a pedagogia da “escola do trabalho” de Kerschensteiner e Gaudig; a pedagogia da escola ativa de Bovet, Claparède, Ferrière e Piaget; a pedagogia dos “métodos ativos” de Montessori, Decroly, Parkhurst, Washburne e outros, e a pedagogia das “escolas novas” de Reddie, Badley, Lietz e Desmolins (LUZURIAGA, 1973, p. 249).

Os conteúdos e processos de ensino da Escola de Aperfeiçoamento foram mais diretamente influenciados pela “pedagogia ativa”, representados por Dewey e Kilpatrick, da “pedagogia pragmatista” e pela “pedagogia dos métodos ativos” de Montessori, Decroly e Washburne. A Escola foi visitada pelo Prof. Carleton Washburne, da Universidade de Chicago e que havia criado um dos métodos ativos, conhecido pelo nome de “sistema de Winnetka”. Interpretando o pensamento de Dewey, Prates afirma:

De acordo com o pensamento de Dewey, a educação deve atuar como fator que organiza as experiências da criança; no decurso do desenvolvimento dessas experiências, devem se formar o espírito e a moral. Há nele uma fé profunda na evolução e uma aceitação da mudança, como a realidade única e última. A adoção desse princípio pelos pedagogos resultou na exigência de uma adaptação precisa das matérias de ensino às necessidades em vias de desenvolvimento da criança no plano intelectual. Em lugar de ser escolha de conteúdos, o programa de ensino passou a se tornar o curso das experiências intelectuais da criança. (PRATES, 1989, p. 199)

A apropriação do princípio da mudança como realidade fundamental determinou a exigência de uma adaptação das matérias de ensino às necessidades da criança, razão pela qual os programas escolares foram organizados, na época, levando-se em conta uma série de experiências socializadoras enraizadas no interesse intrínseco das crianças.

A direção da educação mineira no sentido do autoritarismo teve início no governo Olegário Maciel, estando à frente do processo educacional o Secretário da Educação e Saúde Noraldino Lima. As raízes desse autoritarismo já se encontravam em Francisco Campos, no governo de Antônio Carlos.

A política educacional, centrada na eficiência, tinha por fim a qualidade, vista como condição necessária para que a escola cumprisse seu papel na condução de uma prática pedagógica que visasse a integração do indivíduo à sociedade.

Segundo Peixoto (2003, p. 91), a qualidade se define, nesse contexto, pela oferta ao aluno de um ensino ativo, capaz de atendê-lo enquanto indivíduo dotado de características e aptidões próprias. Na proposta de ensino introduzida por Campos, os métodos ativos e o ambiente escolar, cientificamente organizado, eram os elementos mediadores da qualidade, sem os quais não era possível propiciar aos alunos um ensino-aprendizagem adequado às suas características e necessidades individuais e validar o êxito da escola no desempenho de suas funções.

Para o sucesso da escola na aplicação dos novos métodos, era necessária a alteração significativa no ambiente e nos processos de ensino, cujos parâmetros para essa mudança e seus limites eram os da própria ciência. Isto posto, a renovação do ensino desencadeada por Campos era ampla e demandava tempo, além de implicar o conhecimento científico sobre o ser humano quanto ao seu processo de desenvolvimento biopsicológico e, mais, especificamente, sobre os métodos e processos de ensino. Essa renovação dependia, também, que condições favoráveis tornassem possível a chegada dos novos conhecimentos à escola.

Dessa forma, não obstante a crise desencadeada no governo do Presidente Olegário Maciel, a Escola de Aperfeiçoamento sobrevive, trazendo contribuições às escolas mineiras. Peixoto (2003, p. 91) observa que essa instituição, com seus estudos, experimentos e seu trabalho de formação de recursos humanos, cria as condições objetivas mínimas para a aplicação nas escolas dos métodos ativos e dos avanços obtidos pela Psicologia diferencial, com o fito de reconhecer e detectar as aptidões que conferem individualidade ao ser humano. A Escola de Aperfeiçoamento proporciona ao Estado a criação de uma camada intermediária de especialistas, capazes de desenvolver, no plano das unidades escolares, o processo de renovação.

Na base da questão da eficiência, segundo a Escola Nova, está o aluno, origem e centro da questão educativa, a quem a escola deve atender em suas necessidades e aptidões. Nesse quadro, o problema da educação é o de guiar interesses e necessidades da criança em direções socialmente desejáveis, conforme alega Lima: “as grandes diretrizes da educação popular partem das crianças, incorporando-as desde logo à vida real, até transformá-las em elementos úteis ao progresso da sociedade”. (LIMA, 1931a, p. 21)

Se a escola eficiente é aquela que garante ao aluno um ambiente pedagógico adequado à aprendizagem, além de um ensino ativo, importa entender que

ambiente, nesse contexto, não significa apenas o meio físico, indica também. conforme Peixoto (2003, p. 93), o meio psicologicamente preparado para o desenvolvimento das atividades de ensino-aprendizagem. Nessa perspectiva, os elementos determinantes na sua organização são os fatores biopsicológicos que interferem na aprendizagem.

A consideração a esses fatores é possível por meio das classes homogêneas que, organizadas segundo critérios rigorosamente científicos, oferecem à escola condições necessárias à organização de um ambiente que leve em conta a individualidade do aluno, no sentido de garantir a todos iguais oportunidade de aprendizagem.¹⁵ Nessa esteira, Antipoff afirma que “a experiência de outros países mostraram como o ensino ganha quando é administrado a crianças de nível mais ou menos semelhantes do ponto de vista do desenvolvimento mental”. (ANTIPOFF, 1931a, p. 2)

O processo de homogeneização dos alunos em classe foi introduzido aos poucos no sistema escolar mineiro. A primeira iniciativa nesse sentido se dá em caráter experimental, com base nos dados fornecidos pelas pesquisas iniciadas por Theodore Simón (1929) e levadas a frente pelo Laboratório de Psicologia da Escola de Aperfeiçoamento, com o objetivo de constatar o significado das diferenças individuais no processo de aprendizagem.

Conforme o relato de Lúcio José dos Santos, quando na direção da Escola de Aperfeiçoamento, (1929, p. 63), o ensino de Psicologia Experimental abrangia três séries de trabalhos: I. uma introdução à Psicologia Experimental, com trabalhos práticos, em que expunha os seus métodos, assim como os fatos e leis fundamentais da atividade humana, de modo que as alunas aprendessem bem os limites da imperfeição dos sentidos e de certas funções cerebrais. Os trabalhos práticos serviriam para iniciar as alunas nas investigações científicas, para cultivar sua observação, experimentação e controle em vista de pesquisas cada vez mais especializadas; II. um curso de Pedologia no qual se desenvolviam as linhas gerais da evolução física e psíquica da criança, tais como se deduziam dos estudos dos grandes investigadores da infância como Stratz, Godin, St. Hall, K. Gross, Stern, Kerschensteiner, Binet, Claparède, Piaget, Descondres, Termam, etc.; III. ensino e

¹⁵ Na história da educação mineira, essa é a crença que se tinha com relação ao processo de homogeneização do alunos em classe, introduzido a partir das pesquisas realizadas pelo Laboratório de Psicologia da Escola de Aperfeiçoamento (1929 à 1945).

aplicação dos testes psicológicos e escolares, buscando dar aos educadores os meios de formar classes homogêneas, de selecionar crianças levando em conta a sua maturidade e de se ater ao seu retardo ou anomalia do ponto de vista de sua inteligência e de suas outras aptidões, e de acompanhar-lhes o desenvolvimento físico e psíquico. Esses estudos e pesquisas foram realizados pela professora Helena Antipoff e suas alunas da Escola de Aperfeiçoamento, particularmente no Laboratório de Psicologia Experimental. Além da organização desse Laboratório, os estudos que aí se processaram deram embasamento para a organização das chamadas classes homogêneas. Esses estudos eram feitos junto aos alunos das Escolas Públicas de Belo Horizonte, cuja organização de classes vigorou até recentemente nas instituições de ensino do Estado de Minas Gerais. Fruto de intensa pesquisa, esse trabalho possibilitou à professora e suas alunas colaboradoras divulgá-lo amplamente na Revista do Ensino de 1931 a 1940.

Como se pode observar, a ênfase dada pela Escola de Aperfeiçoamento à Psicologia tem suas raízes nos estudos de Helena Antipoff e dos demais pesquisadores europeus que chegaram a Minas quando da inauguração da Escola de Aperfeiçoamento. Esse fato pode ser comprovado pelas Conferências que esses estudiosos realizaram nos meios escolares mineiros, além da criação, por Helena Antipoff, do laboratório de Psicologia, centro de estudos que envolvia alunos da Escola de Aperfeiçoamento e, ainda, professores e alunos dos Grupos Escolares e demais escolas do Estado.

Isto posto, tem-se que o processo educativo da Escola de Aperfeiçoamento, também denominada “escola-laboratório”, centralizou-se numa dupla orientação psicopedagógica e metodológica.

Através dessa dupla finalidade, a Escola de Aperfeiçoamento visava a qualidade do ensino e, para isso, se valia de métodos e processos pedagógicos renovadores, objetivando superar a exclusão de alunos, ou seja, a repetência e a evasão, até então vigentes.

A orientação psicopedagógica se deveu ao laboratório de Psicologia que, segundo Lúcia Casasanta, em entrevista concedida à Souza (1984, p.46):

[...] era voltado para a criança brasileira e equipado para a pesquisa de valor imediato, visando à melhoria da formação e da aprendizagem, com programas bem estruturados de conhecimentos de aplicação imediata. [...]

Com relação à orientação metodológica, na mesma entrevista, Casasanta enfatiza não apenas as classes anexas, mas também o laboratório de pedagogia, tecendo considerações sobre as práticas de ensino e os princípios científicos dos métodos usados nessas práticas. “Não será um bom professor de metodologia de ensino de qualquer matéria [...] quem não acompanhar de perto a aplicação dos princípios que transmite a seus alunos” (CASASANTA, Lúcia *apud* SOUZA, 1984, p. 46).

Parece que Antipoff não se ateuve ao entendimento de Casasanta acerca da finalidade para a qual o laboratório de psicologia da Escola de Aperfeiçoamento fora criado, uma vez que suas pesquisas caminhavam em outra direção. É o que se pode constatar, nos limites dessa dissertação, sobre o trabalho da professora de psicologia experimental à frente do referido laboratório.

3.3.2 Do Laboratório de Psicologia Experimental à Sociedade Pestalozzi

A sociedade Pestalozzi foi criada em 1932 por professores, médicos, advogados, agrônomos, engenheiros e outros profissionais, sensibilizados com a situação de abandono em que se encontravam as crianças pobres da capital.

A grande mentora dessa obra foi a professora Helena Antipoff, que já coordenava o Laboratório de Psicologia da Escola de Aperfeiçoamento. Desse laboratório, surgiu um outro laboratório de pesquisas médico-pedagógicas que foi doado, pelo Estado, para que se pudesse manter e ampliar os serviços oferecidos à população. Posteriormente, por iniciativa da sociedade Pestalozzi e com a ajuda do Secretário de Educação e Saúde do Estado de Minas Gerais, Noraldino de Lima, esse pequeno laboratório foi transformado no Instituto Pestalozzi. Daniel Antipoff (1975, p. 128-129) comenta essa colaboração ao projeto do Instituto:

Meses depois o Secretário da Educação, Noraldino de Lima, inaugura mais algumas salas e aprova uma relação de professoras, saídas da Escola de Aperfeiçoamento, as quais continuarão a obra por Helena Antipoff durante cerca de vinte anos, e dirigida com toda a dedicação por uma de suas ex-alunas, a Professora Ester Assunção.

O Instituto Pestalozzi foi fundado em 05 de abril de 1935, como órgão da Secretaria de educação, cujo titular era o doutor Noraldino de Lima (ANTIPOFF, 1974, p. 34). Nele trabalhavam conjuntamente os voluntários da Sociedade Pestalozzi e professoras especializadas pagas pelo governo do Estado.

Percebe-se que a formação das professoras da Escola de Aperfeiçoamento – mais especificamente aquelas que passaram pela cadeira de Psicologia Experimental e pelas atividades do Laboratório de Psicologia – começava a dar outros frutos. Além de formar professores especializados na implantação do processo de homogeneização dos espaços escolares, aquela instituição de ensino abriu novas perspectivas, a partir dos trabalho com crianças portadores de deficiência e com problemas de aprendizagem.

Nesse sentido, o Instituto Pestalozzi mantinha um consultório para crianças portadoras de deficiências, além de ser constituído por outros departamentos como:

Classes especiais para educação e tratamento de crianças deficientes; curso especiais sobre anormais; Pesquisa científica sobre as causas, formas e tratamento dos anormais; Centro de informações e estatística, relativa aos excepcionais; Redação de revista e publicação; Centro de educação e propaganda da eugenia; Centro de orientação profissional dos deficientes; Assistência excepcional e socialmente abandonada. (ANTIPOFF, 1975, p. 128)

Helena Antipoff acabou por concretizar fora da Escola de Aperfeiçoamento os desdobramentos produzidos pelo Laboratório de Psicologia, ampliando para a área da assistência especializada o que até então era realizado apenas em espaços educacionais formais, como os estabelecimentos públicos de ensino. Interpelada por um repórter do jornal Estado de Minas, em outubro de 1934, sobre o porquê da assistência financeira do Estado para com o Instituto Pestalozzi, a resposta foi a seguinte:

É que temos mais de 90 crianças matriculadas, infradotadas, sem escolas e para cujos cuidados precisamos de um corpo de professoras, enfermeiras, etc. Não basta abrir uma escola; o importante é mantê-la em funcionamento durante muitos anos. Ora, nossa sociedade, que possui um vasto programa, não tem condições de manter uma escola com um corpo docente especializado. Por isso, em troca do local, o governo, na pessoa de seu ilustre Secretário da educação e saúde Pública, Dr. Noraldino de Lima, mandou construir um prédio e já nomeou certo número de especialistas, professoras, indicadas pela Sociedade Pestalozzi. (ANTIPOFF, 1975, p. 128)

Portanto, a partir de 1934, a grande divulgação e visibilidade dada pela Revista do Ensino à Sociedade Pestalozzi foi uma maneira encontrada de publicizar uma ampliação concreta das atividades da Secretaria de Educação e Saúde Pública, como uma obra que lhe era reconhecida pela sua nobre missão e, ao mesmo tempo, especializada, articulando ações prioritárias das áreas da assistência, saúde e educação.



Figura 10: Rev. Ensino, n° 116 – 117, 1935

3.3.3 Classes homogêneas e ensino especial: da exclusão das classes homogêneas à inclusão nas classes especiais

Não é possível falar em classes homogêneas sem tentar compreender o significado apreendido por Helena Antipoff a cerca da deficiência mental bem como dos testes.

Relativamente ao conceito de deficiência mental, Antipoff fala em seus escritos de débil, de anormal e de criança retardada, mas ao que nos consta, não há uma conceituação de cada uma dessas possíveis categorias.

Por outro lado, relativamente à organização escolar propõe para o atendimento destas crianças as classes C e D, hierarquizadas após a A e a B, pelos testes de inteligência. As classes C e D intituladas especiais forma conceituadas segundo Binet. Antipoff afirmava que após um “inquérito pedagógico e exames médicos e psicológicos feitos nas escolas de Paris”, Binet chegará à conclusão de

que tais crianças apresentavam os seguintes caracteres: "1° um atraso no desenvolvimento; 2° esse atraso é acusado especialmente em certas faculdades, menos em outras, donde uma falta de equilíbrio; 3° algumas vezes uma perturbação particular de cunho patológico, das faculdades mentais" (BINET; SIMON *apud* ANTIPOFF, 1930, p. 29).

Para Antipoff essas crianças chegavam à escola comum e divergiam da maioria na medida que não conseguiam acompanhar as classes regulares. Ela constatou que mesclavam dificuldades de aprendizagem com comportamentos às vezes agressivos ou altamente irrequietos e/ou apáticos e/ou neuroses não muito pronunciadas etc. Seria um grupo de crianças que se situavam entre as aceitas como normais - porque estavam dentro das expectativas escolares, pois de uma forma ou de outra, às vezes mais, às vezes menos, coadunavam-se com as normas da escola - e aquelas que não chegavam até ela, porque mesmo sem diagnóstico médico ou psicológico, isto é, sem a sanção do especialista, já eram afastadas pelo senso comum familiar, aprendido no cotidiano de uma sociedade que as rejeitava.

Cabe aqui a concepção de Bauman de "regulação da desigualdade" em que para ele o Estado Contemporâneo se baseia na idéia de que alguns indivíduos são diferentes, mas se enquadram nos comportamentos explicitados pelo grupo. Porém outros indivíduos, a diferença que suporta não lhes permitem se identificarem com o grupo de referência, o que explica a sua exclusão.

É certo que toda cultura se caracteriza pelas diferenças. Para Bauman (1998), "todas as sociedades produzem estranhos. Mas cada espécie de sociedade produz sua própria espécie de estranhos e os produz de sua própria maneira, inimitável."

Isto posto, compreende-se que a desigualdade é necessária para a manutenção do sistema social. O Estado contemporâneo tende a regular a desigualdade, o que significa que a emancipação do desigual é possível. Mas para isso importa que esse se enquadre nos comportamentos explicitados pelo grupo de iguais, ou seja, que suas possibilidades de expressão não ultrapassem aquilo que é determinado pelo grupo de referência. Dessa forma, a inclusão controlada se baseia na idéia de que alguns indivíduos são diferentes, mas se incluem nos comportamentos assumidos pelo grupo. A assimilação suporta à abertura ao desigual, na medida em que permite o ingresso do "não isso" ao universo hierárquico do "isso", mas dentro de certos limites.

Neste sentido, tem-se o que nos diz Bauman (1998), que o Estado Contemporâneo regula a desigualdade, mas não a exclusão. Da exclusão decorre o aniquilamento do outro, a negação da sua emancipação. A exclusão existe desde que a possibilidade de expressão do diferente ultrapasse aquilo que é determinado para a pertença a um grupo com identidade própria. Nesse sentido, estar excluído implica em que a diferença que suporta não lhe permite se identificar com o grupo pertencente ao universo do "isso".

No texto em questão, Antipoff coloca a exclusão da criança do contexto escolar a partir do bom senso da família que levando em conta o preconceito social não levava a criança até a escola. Mas se a família levasse a criança até a escola ou caso algumas a tivesse realmente levado (não temos dados sobre isso), a escola a teria recebido?

Os testes de inteligência foram aceitos - com alguma restrição, é verdade - como instrumento de detecção da anormalidade. Reconheceu-se que os testes não mediam aptidões ou disposições inatas, mas sim aquilo que o indivíduo recebia do seu meio familiar, grupo social e da própria escola: mediam assim a inteligência civilizada (ANTIPOFF, 1931b, pp. 44-45). Mesmo assim, Antipoff os utilizou como critério de hierarquização das classes homogêneas. Seu argumento é que davam o "grau de disciplina e de cultura mental, o grau do esforço intelectual que os indivíduos são capazes de fornecer numa prova desse gênero" (1930, p. 22). Tranqüilizou-se quanto à possível seleção por camada social, porque havia crianças do meio rico e do meio proletário que apresentavam grau de desenvolvimento intelectual mais baixo ou mais alto que a média de seu grupo. Estavam, pois agrupadas em classes fortes e fracas (ANTIPOFF, 1931b, p. 45). Para minimizar as limitações dos testes, aconselhou a observação metódica do professor.

O pensamento de Helena Antipoff em relação ao deficiente mental transcorreu dentro de sua adesão à teoria da Escola Nova, aprendida principalmente com Edouard Claparède. A sua conceituação de escola primária era ampla¹⁶, e na hierarquia das suas atribuições a instrução era uma das últimas a ser considerada.

¹⁶ Utiliza o termo *escologia*. "Este neologismo mostra que o objeto de nosso estudo é a escola e tudo que com ela se relaciona: administração escolar, prédio, higiene escolar, material didático, regime escolar, organização de classes, características do ensino, métodos didáticos, diversas instituições auxiliares, e, enfim, *last but not least*, o escolar, seu meio econômico e social, seu estado físico (saúde e desenvolvimento corporal), seu nível de desenvolvimento mental, seus interesses e aspirações, suas diversas aptidões psíquicas; e, enfim, seus conhecimentos e sua formação escolar" (ANTIPOFF, 1930, p. 346).

Fazia questão de separar educação de instrução; atribuía à escola pública principalmente o dever de executar a educação. Esta seria o envolvimento completo da criança na sua parte física, psíquica, social e, por fim, intelectual. Isso implicava um estudo exaustivo da escola, desde a sua situação geográfica e administrativa, corpo docente, instituições extra-escolares, material didático até o levantamento de dados sobre cada criança, considerando a sua condição social, física e psicológica¹⁷. Era a pretensão de que o professor atingisse nas três ou quatro horas escolares todas as necessidades da criança. Para isso enfatizava a formação psicológica do professor primário para que esse não só percebesse, mas também atuasse nas necessidades de afetividade, de descobrimento dos interesses e das habilidades da criança, e assim efetuasse instrução adequada, "sob medida", como dizia Claparède, para cada criança. Para que isso se realizasse, Antipoff insistiu na atuação dos professores em instituições extra-escolares: bibliotecas, clubes de leitura, clubes de mães, escotismo etc. Antipoff, ao enfatizar um conjunto de variáveis que envolviam a aprendizagem, tentou abranger tudo de tal forma que o conhecimento específico das diversas disciplinas ficou diluído na tentativa de abarcar a totalidade humana da criança.

A educação física não lhe escapou, afirmando:

Se as condições econômicas da família não podem ser melhoradas e se a caixa escolar é impotente para compensar a alimentação insuficiente da criança, uma educação física racional na escola teria podido talvez melhorar ligeiramente o estado corporal das mesmas [...]. (ANTIPOFF, 1930, p. 213; 1931b, p. 30).

Aceitava assim os desafios colocados pelo contexto global da sociedade e acreditava que a escola pudesse resolvê-los, ou pelo menos atenuá-los.

Com relação a educação do deficiente na rede comum de ensino, Antipoff, durante o ano de 1930, fez com suas alunas da Escola de Aperfeiçoamento um estudo das escolas primárias públicas de Belo Horizonte, em 1931, visando a elaboração do "sistema" de classes homogêneas no primeiro ano primário.

¹⁷ Os relatórios de suas alunas mostram a abrangência do conceito de educação, pois trazem levantamento do perímetro escolar; descrição do ambiente físico, social, econômico; da construção, da higiene em geral; orçamento; relação dos barulhos vindos da rua etc. Observação dos professores, personalidade, método de trabalho; das crianças, seu estado físico (medidas antropométricas, força com dinamômetros, testes físicos segundo Pignet, Pelidri, relacionamento com colegas, meio social, nacionalidade dos pais, profissão, número de irmãos, ordem de nascimento (1º, 2º etc.), grau de estudo dos pais, lazer das crianças, seu nível mental (testes de Binet, Dearborn, Goodenough, Ballard) (ANTIPOFF, 1930).

De um grupo de 250 crianças, de 6 anos e 9 meses a 7 anos e 11 meses, ela as agrupou em 7 classes: 3 classes de alunos novatos (A, B e C), respectivamente, de Q.I mais elevado, Q.I médio, Q.I inferior.

Os repetentes foram distribuídos em duas classes (B e C), sendo que a primeira era formada por crianças alfabetizadas e a segunda composta de crianças retardadas e de inteligência tardia.

Quanto às classes especiais, os alunos foram distribuídos entre as classes (D e E), respectivamente, crianças retardadas e anormais do ponto de vista mental e senso motor e crianças com anomalias de caráter.

As classes D e E reuniram "todas as anomalias mais diversas, tanto sob o ponto de vista da inteligência geral, como sob o ponto de vista dos sentidos, da linguagem, da motricidade, do sistema nervoso, como ainda sob o ponto de vista do caráter social e moral das crianças". Porém isto seria um problema: "Todos os desvios de tipo comum se acham assim reunidos em um bloco heteróclito e cuja influência mútua, sem ação niveladora de uma grande massa de crianças perfeitamente normais e equilibradas, pode tornar-lhes nefasta" (ANTIPOFF, 1931b, p. 39).

Relativamente às classes especiais, Antipoff responsabilizou cada Grupo Escolar por um determinado conjunto de deficiências, assim numa escola:

[...] só teria crianças indisciplinadas, os a-sociais puros, os rixentos de alma grosseira e brutal que, muitas vezes com constituição patológica e tarada, não fazem senão revelar a miséria social de seu meio; outro grupo recolherá os psicastênicos, os mitômanos, as crianças com um sistema nervoso frágil e complexos psíquicos lesados, que entravam a expansão normal de sua personalidade; enfim, um terceiro grupo terá que educar crianças cujas perversões morais e hábitos inveterados, nefastos exigem cuidados especiais (1931b, p. 40).

Quanto à avaliação final dos resultados relativos à as classes homogêneas, esta evidencia que não houve uniformidade na sua organização:

- 1 algumas se basearam na classificação dos alunos feita pelos testes e com o acompanhamento anual de cada aluno para a correção dos possíveis erros;
2. outras adotaram "critérios especiais em considerar os valores das diferentes classes". Os critérios não foram explicitados;
3. houve classes tão modificadas durante o ano "a ponto de chegarem ao fim com a fisionomia bastante alterada" (ANTIPOFF *apud* JANUZZI, 2006, p. 128).

Consta, na Revista do Ensino, inúmeras traduções de trechos do livro de Alice Descoedres¹⁸. Antipoff atribuiu a letra “d” às classes especiais, em homenagem à autora. (ANTIPOFF, 1974, p. 34). Isto evidencia que Antipoff se inspirou em Descoedres, como também em Binet, Simon, Claparède e Montessori.

Para Antipoff, o ensino especial era o mesmo ensino proporcionado pela Escola Nova. Isto posto, tem-se que a classe especial seria indispensável na formação dos professores, porque os educaria na "atitude psicológica, indispensável com todas as crianças, se se quer que a educação produza os frutos que dela se esperam" (ANTIPOFF, 1930, p. 20).

A questão do como ensinar no ensino especial fundava-se nos princípios da Escola Nova, os mesmos que eram assinalados para os alunos do ensino comum:

1. atividade do aluno: corporal e intelectual, sem disciplina rígida, com atividades fora da sala de aula, fora da escola;
2. educação sensorial e intuitiva: ensinar a usar os sentidos, exercitar os órgãos sensoriais;
3. concentração dos diversos ramos de ensino em torno de alguns assuntos "concretos e ao alcance do interesse das crianças". Procurar despertar associações entre as coisas, compreendê-las de modo variado;
4. a individualização, isto é, procurar "satisfazer as necessidades de cada criança, levando em conta as suas particularidades físicas e mentais";
5. o caráter utilitário, isto é, "visa um fim social - o de preparar as crianças para a vida - descobrindo as suas aptidões mais salientes, desenvolvê-las e orientá-las para aplicações práticas, malgrado toda a sua debilidade". Visa a tornar a criança o menos possível dependente de outrem e que ela não sobrecarregue a sociedade (ANTIPOFF, 1930, p. 28-29).

A diferença estava apenas na quantidade de alunos por sala de aula e no tempo empregado nas diversas atividades. Para essas classes, aconselhou que se priorizassem as atividades manuais, sensoriais e outras, gastando pouco tempo com a escrita, a leitura e as contas.

Quanto à educação especial e à educação comum, estas se diferenciavam em relação à abordagem médico-psicológica.

Se o trabalho pedagógico, numa classe de alunos normais, pode ser comparado, no terreno da medicina, ao higienista, o trabalho nas classes especiais tem sua analogia no do terapeuta e algumas vezes no do cirurgião. (ANTIPOFF 1930, p. 20)

¹⁸ Uma dessas traduções se encontra na Revista do Ensino, Belo Horizonte, ano VII, n. 89, jun. 1933.

Não basta assegurar condições melhores para prevenir a moléstia, mas é necessário ainda intervir ativamente com medidas precisas, correspondentes ao diagnóstico exato, a tratar o mal:

A educação das crianças débeis e anormais não pode ter êxito senão depois de estabelecido o respectivo diagnóstico. Cumpre encarar cada criança como um problema particular a resolver. A criança não prova bem [sic]. Por que não prova bem? Para responder a essa pergunta começemos a conhecê-la. Tratemos de no-la representar sob seus diversos aspectos, físicos, intelectuais, afetivos, sociais [...] comparemo-la com as crianças de sua idade; vejamos em que, sobretudo, a criança difere do cânon comum; descubramos as suas misérias; procuremos as suas compensações. E só depois de uma observação atenta e metódica da conduta dessa criança, de acordo com os exames do médico e do psicólogo, depois de profunda reflexão acerca de todos esses dados, das observações e dos exames, é que o professor terá conhecido e compreendido os seus alunos e resolvido o complexo problema da personalidade (ANTIPOFF, 1930, p. 26).

Contudo, tem-se que para Antipoff não se trata, na educação especial, de prescindir da contribuição do médico e do psicólogo, mas de também da necessidade de que o professor seja um pouco deles para intervir na personalidade do aluno. Isto significa que a tarefa do professor da educação especial é de total abrangência do humano, no sentido pedagógico. Tarefa que exige uma ampla e complexa formação do professor, além do aparelhamento escolar.

A professora e pesquisadora enfatizava a importância do diagnóstico do excepcional como ponto de partida para a educação. Neste diagnóstico incorporava, ao lado de lesões orgânicas e problemas psíquicos, anteriormente comentados, padrões sociais assimilados pela escola como moralidade, disciplina, abandono social e outros. As classes especiais e o Instituto Pestalozzi envolviam toda essa gama de crianças, classificadas na época como inadaptadas. Isto, como já se disse, exigia uma profunda formação psicológica do professor para que, compreendendo a totalidade da criança, encontrasse uma metodologia conveniente à viabilização de sua melhor adaptação à sociedade.

Talvez, as dificuldades encontradas com relação ao professor para estas classes tenha sido o motivo de ter se organizado, em 1932, a Sociedade Pestalozzi de Belo Horizonte e, posteriormente, criado, em 1935, o Instituto Pestalozzi. Embora essa tenha se constituído como uma instituição particular e filantrópica, contou com o apoio do governo mineiro, lembrando que anteriormente a assistência às crianças dos grupos escolares, que Antipoff denominava de excepcionais, era dada no

Laboratório de Psicologia da Escola de Aperfeiçoamento e também pelas alunas dessa escola, que era pública.

Tecendo algumas considerações acerca da proposta de Antipoff, observa-se, por um lado, um segregamento do excepcional para tornar o espaço da sala de aula mais disponível e produtivo para o ensino-aprendizagem nas classes comuns, destinadas às camadas mais favorecidas – sem os entraves dos alunos “de difícil aprendizagem”, detentores de “anormalidades” ou “turbulentos”. Em contrapartida, por outro lado, possibilitou o acesso ao ensino público de crianças com alguns prejuízos orgânicos, além de abrir caminho para a operacionalização da educação de crianças com lesões orgânicas e psíquicas mais profundas.

Importa assinalar que das contribuições de Antipoff, em relação à educação especial, poder-se-ia indagar: Seria exeqüível na escola pública brasileira? Não seria esse o motivo dos possíveis desencontros entre Dona Lúcia, defensora da metodologia de ensino, e Dona Helena, defensora da psicologia experimental? Não seria a busca de inúmeros detalhes a serem observados no espaço escolar, pelas alunas de Antipoff da Escola de Aperfeiçoamento e pesquisadoras do Laboratório de Psicologia Experimental, a causa da pouca importância dada aos conhecimentos básicos a serem transmitidos pela escola?

3.3.4 Helena Antipoff e Padre Álvaro Negromonte: a renovação do ensino no catecismo



Figura 11 - Helena Antipoff



Figura 12 - Padre Álvaro Negromonte

Padre Álvaro Negromonte nasceu em 26 de outubro de 1901, no Engenho Gameleira, em Timbaúba, em Pernambuco. Ingressou no seminário de Olinda em 1914, onde cursou Filosofia e Teologia e ordenou-se sacerdote no dia em 08 de Junho de 1924.

Foi diretor do Colégio de Diocesano Bento XV de Nazaré da Mata, onde realizou sua primeira experiência do Ensino de Religião na escola. Por motivo de saúde, transferiu-se em 1926 para Belo Horizonte. Foi capelão de Macaúbas e, a partir, de 1929, da Santa Casa de Itaúna, hospital no qual fazia seu tratamento de saúde.

Em março de 30, foi nomeado secretário do Arcebispo Dom Antonio dos Santos Cabral, onde permaneceu até 1939. Foi designado pelo Arcebispo como Assistente Eclesiástico ao Conselho Estadual da União dos Moços Católicos de Minas Gerais.

Em 1932, Negromonte assumiu a Capelania do Hospital Militar e foi designado assistente Eclesiástico junto ao Conselho Escolar da Universidade de Minas Gerais. Recebeu, no mesmo ano, a nomeação de Vigário encomendado da Igreja Catedral da Boa Viagem. Por ocasião do Congresso Eucarístico de Salvador, foi nomeado representante diocesano.

Em 1934, se envolveu no movimento de Educação Religiosa nas escolas e em 1936, inaugurou o Instituto de Cultura Católica para o aperfeiçoamento dos leigos, que mais tarde se transformaria na Universidade Católica de Minas Gerais.

Em 1945, Negromonte foi convidado pelo Pe. Hélder Câmara para trabalhar na Catequese, no Rio de Janeiro, onde, em 1949, coordenou o I Sínodo da Arquidiocese dessa cidade. Em 1950, organizou I Congresso Nacional de Ensino da Religião, realizado no Rio de Janeiro, de 17 a 23 de junho de 1950. Nesse mesmo ano, participou, em Roma, do Congresso Internacional de Catequética como membro da delegação brasileira. Com a criação da Conferência Nacional dos Bispos do Brasil – CNBB –é nomeado assessor do Secretario Nacional do Ensino da Religião (SNER). Álvaro Negromonte faleceu no Rio de Janeiro, a 17 de agosto de 1964.

Negromonte defende a concepção integral de educação. Chama de visões parciais os materialistas, os intelectualistas, os pragmatistas, os individualistas e os coletivistas. Na defesa de sua posição, afirma:

Fixemo-nos no conceito católico que tem vantagem de abranger o homem em sua totalidade: corpo e espírito; pessoa e membro da coletividade; inteligência, vontade e ação exterior, boas e más tendências, vida transitória e vida eterna, natureza e graça. Assim, nenhuma atividade nos será estranha, nenhuma faculdade ficará esquecida. Nenhuma potencialidade se desperdiçará. O que ainda é mais: temos dois pontos essenciais: 1) o ponto de partida: o homem, tal como é, criatura de Deus, no conjunto de suas faculdades orgânicas e espirituais, na desorganização conseqüente ao pecado original, no complexo misterioso de elevações e fraquezas, e, 2) a meta final: a salvação eterna. (NEGROMONTE, 1955, p. 36)

Negromonte apresenta a sua defesa com relação ao que ele chama de domínio de si mesmo:

Para atingi-la – para fazer valer a riqueza da graça – o homem precisa saber governar-se. [...] Pelo domínio de si é que o homem é realmente [...] especificamente homem, produzindo atos à altura de sua dignidade de ser racional, sem se deixar determinar pelos instintos ou impulsos de paixão [...] Este domínio de si, libertando o homem da escravidão das paixões [...] é a condição para o cumprimento do dever, para o reinado da consciência, para a própria convivência social, em que temos de respeitar alheios direitos e fazer respeitados os nossos. (NEGROMONTE, 1955, p. 38)

Nas décadas de 1910 a 1930, há um intenso Movimento em Minas em favor do ensino religioso na escola pública. De 1910 a 1918, conforme já foi citado, tem lugar os Congressos Católicos que, unindo a força política dos leigos e do clero, na luta contra a política laicizante de João Pinheiro (1909), consegue reintroduzir o ensino religioso nas escolas públicas.

A partir de 1922, o clero e os leigos, sob a liderança de Dom Antônio dos Santos Cabral, da Diocese de Belo Horizonte, lutam contra o liberalismo, o socialismo e o declínio da moral cristã, como Dom Joaquim Silvério de Souza, quando no Segundo Synodo, pregou contra o protestantismo e o espiritismo que pervertiam a moral cristã, denominando-os de “máquina de perversão”. É importante salientar que ambos os grupos continuavam lutando a favor da reintrodução do ensino religioso nas escolas, principalmente após a Reforma Francisco Campos, quando essa disciplina passou a ser oferecida fora do horário escolar.

Todavia, a sensibilidade de Antônio Carlos diante do clamor incessante da Igreja resultou na assinatura da Lei n. 10.092/1928, que foi largamente divulgada pela imprensa mineira e comemorada pela Igreja.

O desejo da volta do ensino religioso é resgatado, por Negromonte, através da renovação de suas obras, particularmente daquelas voltadas para o catecismo, que passaram a apresentar uma nova linguagem e novos métodos. Essas obras,

com novo cunho pedagógica, foram influenciadas pelo Movimento da Escola Nova, principalmente pelas idéias de Decroly e Claparède, conforme afirma Silva (2005, p. 118):

Negromonte, de certa forma, surpreende a todos, no sentido de oferecer manuais do ensino de religião, que se revestem de algumas metodologias vindas da Escola Nova. Destacam-se em suas obras, sinais e metodologias vindas tanto de Decroly quanto de Claparède.

No estudo feito anteriormente da Reforma Francisco Campos, particularmente dos Regulamentos do Ensino Primário e Normal, observa-se a presença dos teóricos supra citados.

Em “O caminho da vida”, de 1937, o autor dedica o livro aos alunos da quarta série ginasial, como uma última preparação para a vida cristã, posto que o livro apresenta elementos de uma moral cristã:

Não nos preocupemos tanto com o pecado, quando ensinamos a moral. Preocupemo-nos do bem. Em vez de fazer do estudo dos mandamentos uma dissecação de pecados, façamos uma escola de virtudes. Assim, insensivelmente daremos entusiasmo pelo grandeza moral. Nisto vai o temor de pecar, o desejo de evitar o mal. Pois que sem isto não teremos a possibilidade do bem... paremos de dar as impressões psicológicas das proibições, como se a religião fosse um amontoado de restrições, sem a possibilidade para o homem realizar nela as suas tendências de progresso e o seu gosto de viver. (NEGROMONTE, 1937, p. 14).

Nessa passagem, Negromonte supera a concepção tradicional de religião, fundada na condenação a partir do pecado, partindo de elementos que exaltam a vida, pela prática das virtudes.

“O manual da religião”, de 1939, é uma obra que traz uma síntese da forma como se deve trabalhar o catecismo da Igreja na escola. É um livro escrito em volume único que traz na introdução as recomendações do autor:

Aos alunos a primeira recomendação é que procurem aprender sem a preocupação de decorar. Aprendam, digam com suas próprias palavras o que aprenderam; [...] A parte histórica nunca deve ser decorada; deve ser contada. A terceira parte são as resoluções que o aluno toma para a sua vida, para poder ser um bom católico. O questionário facilita o trabalho. Leiam primeiro a lição toda, de uma vez. Vão ao questionário, e vejam se são capazes de responder a todas as perguntas. Se não forem, procurem as respostas. Por fim, mais uma leitura geral, para firmar bem. Nas aulas, prestem bem atenção às explicações e às perguntas. Quando não compreenderem alguma coisa, perguntem, façam objeções. Peçam provas. Só fiquem satisfeitos quando tiverem entendido tudo. Se não conseguirem

isso na aula, procurem depois o professor de religião ou um sacerdote, e peçam as explicações. Mas não fiquem nunca com dúvidas sobre a religião, que pode ser um grande perigo para a fé. (NEGROMONTE, 1939, Introdução).

Nessa introdução, pode-se observar os princípios da Escola Moderna: a ênfase à compreensão e à atenção em relação às explicações do professor e às perguntas por ele formuladas. Essa passagem remete ao exercício da interrogação, técnica repassada aos professores pela Revista do Ensino, já citada nessa dissertação, no sentido de alertar os mestres quanto à importância de sua prática direcionada não apenas à autovigilância, mas, outrossim, ao controle da atenção do aluno em relação às suas explicações. Donde se conclui que a aula propicia maior interação, ao mesmo tempo que supera estratégias como a memorização e a aceitação dos fatos sem questionamento.

Curiosamente, as tensões e a amizade existentes entre o Padre Álvaro Negromonte e Dona Helena Antipoff foram registradas pelo repórter José Antônio do Prado, do Jornal Estado de Minas, em entrevista feita com a professora e publicada em 26 de outubro de 1934:

Agora, uma pequena indiscrição: sabemos a tempo que houve uma polêmica entre V. S^a e o Revmo. Padre Álvaro Negromonte, relativamente ao ensino religioso nos grupos escolares. O Padre Negromonte usou inclusive expressões um tanto violentas contra a senhora, quando se referiu a “técnica estrangeira que tem a audácia de querer eliminar o tradicional ensino religioso dos currículos primários”. Ora, hoje mesmo, na saída da reunião, eu soube que o referido sacerdote foi proposto pela senhora como elemento da diretoria da Pestalozzi e que ambos trabalham fraternamente. É verdade?

Realmente, o Padre Álvaro a princípio não nos conhecia, mas inteligentemente reconheceu a nossa necessidade de reformular os livros sobre religião. Mostramos, por uma pesquisa que não lhe agradou inicialmente, que entre as matérias escolares para as crianças mineiras, a religião constituía a de menor interesse. Com efeito, enquanto a Aritmética figura com 33% entre as preferências dos meninos, a da Religião representa apenas 0,3%. Formulamos a hipótese de que fosse talvez devido à maneira enfadonha e erudita como os livros de religião eram redigidos. Logo a seguir, o próprio Padre Negromonte escreveu um excelente livro de religião, ao alcance dos meninos, muito apreciado. Tenho certeza de que hoje o ensino da religião se tornou muito mais interessante para as crianças. Assim tornamo-nos amigos e inesperadamente colegas de chapa da atual diretoria da nossa Associação. (ANTIPOFF, 1975, p. 12)

Essa declaração de Helena Antipoff ao repórter, em 1934, evidencia a aproximação da professora e de Negromonte e, provavelmente, a influência da fundadora do Instituto Pestalozzi, do qual os dois faziam parte, sobre o padre. Silva

(2005, p. 118) informa que uma vez que Negromonte estava inserido na Sociedade Pestalozzi, como vice-presidente, dela “tira muitas inspirações para seus trabalhos, bem como oferece contribuições a essa fundação.”

Um outro fato interessante a ser ressaltado é que Padre Álvaro Negromonte e Helena Antipoff se encontravam sempre na Igreja da Boa Viagem, por ser a Catedral o local que a educadora freqüentava e onde Negromonte era pároco. (ANTIPOFF *apud* SILVA, 2005, p. 90) Possivelmente, eram o Instituto Pestalozzi e a Igreja da Boa Viagem os espaços comuns que possibilitavam a troca de idéias pedagógicas entre os dois intelectuais.

Talvez daí tenha crescido o desejo de Negromonte em produzir obras de religião que fossem mais interessantes e com uma linguagem mais aproximada da realidade das crianças. Também um fato curioso é a presença de Negromonte nos espaços, onde se produzia a educação mais avançada da época, sua capacidade de administrar desafios – já que, inicialmente, teceu críticas à professora russa, em virtude do receio aos princípios da psicologia experimental e ao credo de Dewey, fundamento na Reforma de Ensino Francisco Campos – e, a partir daí, estabelecer uma convivência mais próxima com a Escola Moderna.

CAPÍTULO 4 – AS VOZES DOS PARANINFOS MINEIROS NOS DISCURSOS DE FORMATURA PARA PROFESSORES EM MINAS GERAIS NA DÉCADA DE 1930

4.1 A Revista do Ensino como meio de divulgação dos discursos de formatura

A Revista do Ensino foi criada em 1892, pela Lei n. 41, de 03 de agosto, quando se implementou a primeira Reforma do Ensino do período republicano, no governo do presidente Afonso Augusto Moreira Pena¹ e de Francisco Silviano Almeida Brandão², Secretário do Interior. De caráter técnico-jurídico, foram editados apenas três números e, logo em seguida, a Revista desapareceu.

Em 1920, no governo de Artur Bernardes, foi promulgada a Lei n. 800, que na sua competência de reorganizar o ensino primário do Estado, tratava, entre outras disposições, da Revista do Ensino. Entretanto, a publicação não foi levada a efeito.

Já no governo de Mello Viana³, como um dos instrumentos da Reforma da Instrução Pública do Estado, foi editado o Decreto n. 6555 de 19 de agosto de 1924, que regulamentava a Lei n. 800 de 1920 e que entrou em vigor em 1º de janeiro de 1925.

De acordo com o art. 479 do referido Decreto, a Diretoria da Instrução publicaria mensalmente a Revista do Ensino, com o objetivo de orientar, estimular e informar os funcionários do ensino e os particulares interessados em assuntos dessa natureza. O art. 480 estipulava que a Revista contaria com uma parte doutrinária

¹ Afonso Augusto Moreira Pena (30/11/1847 a 14/06/1909), natural de Santa Bárbara do Mato Dentro, diplomou-se em Direito pela Faculdade de Direito de São Paulo em 1870. Foi um dos fundadores e diretor, em 1892, da "Faculdade de Livre de Direito" de Minas Gerais, atual Faculdade de Direito da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). Exerceu o mandato de deputado pelo Estado de Minas Gerais, em 1874 e, nos anos seguintes, enquanto se mantinha como deputado, também ocupou alguns ministérios: da Guerra (1882), da Agricultura, Comércio e Obras Públicas (1883 e 1884), e da Justiça (1885). Afonso Pena presidiu a seguir a Assembléia Constituinte de Minas Gerais, nos primeiros anos da república. Foi Presidente do Brasil entre 15 de novembro de 1906 e 14 de junho de 1909, data de seu falecimento.

² Francisco Silviano de Almeida Brandão (08/09/1848 a 25/09/1902), natural de Silvianópolis, em Minas Gerais. Era conhecido na política como Silviano Brandão. Na gestão de Afonso Pena, foi Secretário do Interior e ocupou a presidência do Estado no período de 07/03/1898 a 21/01/1902. Foi professor e médico e passou pelos partidos PL, PR, PRM e PRC.

³ Fernando de Mello Vianna, mais conhecido na política como Mello Vianna, nasceu em Sabará em 15/03/1878 e faleceu em 01/02/1954. Foi advogado, promotor e magistrado. Durante sua longa vida pública, foi integrante do partido PRM e muitos anos depois do PSD. Ocupou o cargo de Secretário do Interior na gestão de Raul Soares. Com a morte deste, Olegário Maciel, então vice, assumiu o cargo, convocando novas eleições. Em dezembro de 1924, Mello Vianna tomou posse como presidente eleito, convidando Sandoval Soares de Azevedo a Secretaria do Interior.

destinada a dirigir o professorado público do Estado, harmonizando os seus esforços; pô-lo ao corrente da evolução do ensino primário em todos os seus aspectos; publicar-lhe os trabalhos ou extratos destes, quando de evidente interesse didático. Ademais, à publicação seria acrescentada uma parte noticiosa destinada a fatos e ocorrências locais, nacionais ou estrangeiras, que pudessem orientar os funcionários do ensino; dados estatísticos relativos à instrução; e atos oficiais que fossem do interesse dos funcionários do ensino.

No dia 08 de março de 1925 era publicada a Revista do Ensino n. 01, o que significa que os novos editores não computaram os três primeiros números publicados na etapa anterior. Nesse momento, a direção da Revista ficava a cargo do Diretor da Instrução.

Ao contrário da natureza de seu primeiro lançamento, em 1892, portanto, a Revista passou a ter um caráter pedagógico, já que visava informar os professores sobre os temas educacionais, em circulação no Brasil, Estados Unidos, Europa e em outros países da América Latina de interesse para o aperfeiçoamento e a difusão do ensino primário. Os autores dos textos publicados eram, em sua maioria, professores mineiros, que buscando inspiração nas idéias divulgadas no exterior, refletiam sobre a sua prática de ensino em várias disciplinas, objetivando apresentar, para o seu público leitor, o professor primário, estratégias e recursos diferentes para o processo ensino- aprendizagem, a exemplo do método de projeto, que se afigurava na época como um recurso privilegiado de ensino.

Segundo Noraldino da Conceição (1982, p. 35), o governo do Estado de Minas Gerais contratou para as Oficinas Gráficas da Imprensa Oficial, nos de 1925, 1926 e, posteriormente, em 1929, alguns mestres estrangeiros para trabalhar e ensinar aos funcionários vários ofícios das Artes Gráficas:

Assim, foram contratados técnicos alemães, austríacos, franceses, espanhóis, italianos e portugueses, para as funções de litografia, desenho, lito, ofsete, gravadores cromolitografia, impressores, mecânicos de automóveis e carpintaria. (CONCEIÇÃO, 1982, p. 35)

Esse aparato mobilizado no sentido de modernização das oficinas responsáveis pela tecnologia da editoração gráfica garantiu a qualidade da publicação. De acordo com Biccas (2008, p. 42-43), para esse impresso (Revista do Ensino) foi feito um projeto gráfico planejado, que incluía os aspectos relativos à

qualidade do papel a ser utilizado na impressão de fotografias, ilustrações e imagens coloridas. “Soma-se a esses aspectos a qualidade dos textos publicados, que apresentavam temas diversificados, teóricos e práticos, com uma linguagem fácil, o que a configura como um impresso extremamente atraente para os leitores”.

O sucessor de Mello Vianna, no governo de Minas, o presidente Antônio Carlos Ribeiro de Andrade, escolheu para Secretário do Interior, Francisco Luís da Silva Campos, mentor da Reforma de Ensino público mineiro. Para implementá-la, conjuntamente com outras iniciativas importantes, entre elas o Congresso de Instrução Pública e a criação da Escola de Aperfeiçoamento, se destaca a Revista do Ensino como divulgadora dos princípios da Reforma.

Para garantir o acesso dos professores às mudanças introduzidas pelo novo Regulamento, no sentido de inculcar-lhes uma nova mentalidade que gerasse mudanças efetivas no ensino público de Minas Gerais, além do Congresso, a Revista seria um canal de comunicação viável em um Estado de grandes dimensões e poucos recursos. Nesse sentido Campos entendia que o problema da instrução primária estava condicionado à questão da formação do professor, por isso afirmava: “Esta reforma, portanto, somente se completará com reforma do Ensino Normal”.⁴

Souza (2001, p. 16-17) enfatiza:

Como um dos instrumentos de formação do professorado nesse período, a Revista do Ensino consistia em um canal de comunicação de extrema importância, levando informações do governo do Estado até a mais longínqua escola do interior. Tal Revista [...] (era) enviada a todas as escolas públicas de Minas Gerais, inicialmente como um encarte do Minas Gerais – órgão oficial do Estado – e, posteriormente, por meio da assinatura.

A Revista do Ensino, a partir das Reformas de Francisco Campos, quando tornou-se órgão da Inspeção Geral da Instrução Pública, passou a ter uma função incisiva na divulgação das mudanças a serem efetuadas no ensino e na formação dos professores:

4 MINAS GERAIS. Exposição de motivos que acompanha o Regulamento do Ensino Primário – Decreto n. 7970-A, de 15 de outubro de 1927. Diário Oficial de Minas Gerais, Belo Horizonte, ano 36, n. 246, 20 out. 1927, p. 3.

Embora não tenha havido significativas mudanças nos artigos referentes à Revista, podemos identificar no novo regulamento, uma importância incisiva do periódico, enquanto formador do professorado mineiro. A Revista deveria contribuir para a “ilustração do professorado”, colocando “os *professores em dia com o estado da evolução do ensino primário*”. Tal evolução identificava-se com as recentes teorias e práticas educacionais do período que pretendiam realizar mudanças profundas no ensino. A Revista do Ensino configurava-se como uma importante estratégia para ganhar a adesão dos professores, para as principais idéias divulgadas pela Reforma. Sua política editorial propunha-se, também, a normatizar as condutas destes, orientando, doutrinariamente, suas práticas escolares, de acordo com os princípios tidos com ideais para serem adotados no ensino mineiro. (SOUZA, 2001, p. 21-22)

Durante o governo Antônio Carlos, a Revista passou por alterações significativas, que tiveram início em outubro de 1928, com a edição no n. 26. A primeira fase, com vinte e cinco números, encerrou em janeiro de 1928, e a segunda fase teve início, com a edição no número 26. Houve um período de transição que compreende de setembro de 1926, incluindo os números de 18 a 25, até setembro de 1928. Esses números foram publicados na gestão de Antônio Carlos, mas atendendo às diretrizes do projeto gráfico modernizador que foi introduzido por Mello Viana, em seu governo, a partir da Revista nº14, de maio de 1926.

As mudanças apresentadas pela Revista, na segunda fase, de responsabilidade então do governo de Antônio Carlos, foram relativas ao formato, passando a ter um aspecto aproximado de um livro; quanto aos artigos, estes passaram a ser mais densos e as fotos deixaram de ser publicadas; o número de páginas aumentou significativamente; algumas edições passaram a ter um sumário na capa, informando os assuntos a serem tratados pela publicação; surgiram algumas seções com certa constância e apareceram as propagandas que ajudaram a diminuir os custos da Revista.

A mais significativa das mudanças, nessa segunda fase, foi que a publicação passava a apresentar um editorial, sempre lembrando os professores da importância do seu engajamento com a causa educacional. Essa apresentação não era assinada, além de ser impressa com letras maiores, se comparada com as demais partes da Revista. Os editoriais, geralmente, responsabilizavam o professor pelos problemas com o ensino, principalmente no que se relacionava ao descomprometimento de seu papel de mestre e realçava a importância de seguir as propostas sugeridas pelo Imprensa, no sentido de se modernizar.

Se no governo Antônio Carlos, a crença do reformador era instituir uma nova mentalidade entre os professores, importava que a Revista fosse um instrumento capaz de veiculá-la, traduzindo os regulamentos e programas em propostas possíveis de utilização na prática da sala de aula, do que dependia a sua adesão e atualização, quanto aos novos métodos de ensino e a sua aceitação com relação às sugestões e prescrições divulgadas pela Revista, o que demandava disciplina. A Reforma Francisco Campos foi um instrumento disciplinador, porque, para Souza (2001, p. 22), cabia à escola normatizar suas ações e, ao mesmo tempo, na medida do possível, unificar pensamentos, de forma a realizar uma Reforma que não desviasse dos seus princípios previamente estabelecidos que era a introdução da Escola Nova em contraposição à velha escola vigente.

Iniciado o governo de Olegário Maciel, em 07 de setembro de 1930, o ensino passou por uma série de mudanças caracterizando um período de contenção na política educacional, se comparada com o período do governo Antônio Carlos. Usando as palavras de Souza (2001, p. 30), com a retirada dos investimentos, foi desconstruído o já implantado.

Durante a Revolução de outubro de 1930, foi instalado no gabinete do Sr. Diretor da Imprensa Oficial de Minas Gerais, Doutor Noraldino Lima, um posto de comando da Política Militar. A utilização daquele espaço pelos revolucionários deveu-se a sua localização geográfica e, principalmente ao fato, de ser um órgão estratégico de controle e comunicação do Estado.

A crise política, no período pós-Revolução de 30, marcou o Estado com graves conseqüências financeiras e sociais, conforme alega CONCEIÇÃO (1982, p. 73):

Nessa ocasião, a situação política e financeira do Estado ficou caótica, quase insustentável. O governo foi forçado a emitir dinheiro, evitando, assim, que o povo ficasse sem recurso e até mesmo morresse de fome. Nós temos, em mãos, um dos “vales” que foram feitos, naquela época, com seguintes dizeres:

“Previdência dos servidores do Estado de Minas Gerais”

RS 2\$000

Vale este, a quantia de dois mil réis, como adiantamento de vencimentos aos funcionários públicos, por força da revolução de 3 de outubro de 1930. Será resgatado pelo Tesouro do Estado de Minas Gerais.

Belo Horizonte, 22 de outubro de 1930.

O encarregado – Pimentel Duarte; pelo presidente – Francisco França”

O vale ora transcrito tinha o número 09598.

Na política de redução de gastos públicos, dentre outras medidas, acredita-se estar incluída entre elas a publicação trimestral da Revista. Outra medida dos editores foi a estratégia de publicar a produção de professores e alunos da Escola de Aperfeiçoamento. Criada em 22 de fevereiro de 1929 e inaugurada em 14 de março do mesmo ano, com o objetivo de qualificar, do ponto de vista técnico e científico, professores candidatos à assistência técnica do ensino e à diretoria dos grupos escolares, estes, obviamente, preparados dentro dos princípios da Escola Nova, teriam material disponível, após outubro de 1930, para a publicação na Revista do Ensino que estava diretamente relacionada aos mesmos princípios. Os primeiros três números (50, 51 e 52), correspondentes a outubro, novembro e dezembro de 1930 só saíram publicados no último mês. Essa forma de publicação trimestral permaneceu até setembro de 1932. A partir daí até o falecimento de Olegário (05/09/1933), a maior parte das publicações foram bimestrais e algumas poucas mensais.

A partir desse momento, os editores passaram a utilizar a Revista do Ensino como meio de divulgação da produção realizada pela Escola de Aperfeiçoamento nos campos da Psicologia, particularmente dos trabalhos desenvolvidos por Helena Antipoff no Laboratório de Psicologia, com a colaboração das alunas da instituição, e da Pedagogia, especialmente no campo das metodologias de ensino, orientada pelas professoras das áreas. Nesse sentido, Biccás afirma:

Esse conteúdo deveria ser apropriado pelos diretores e professores na perspectiva de consolidar os pressupostos da reforma de ensino, no que diz respeito à organização, ao funcionamento e às práticas pedagógicas desenvolvidas nas escolas públicas de todo o estado (BICCÁS, 2008, p. 66)

Na medida em que a Revista do Ensino, publicava fatos locais significativos – consoante se depreende da redação do art. 509, § 2º, alínea “c”, do Decreto n. 7.970-A de 15 de outubro de 1927 – abria espaço para a divulgação de discursos de formatura que trazem as marcas de uma época, relativamente à percepção que se tinha da educação, da função da escola e do papel do professor, em um contexto de conciliação, em Minas, do escolanovismo e do movimento católico, publicamente divulgado.

Os discursos de formatura dos intelectuais católicos nos cursos normais em Minas Gerais, na década de 30, foram produzidos num momento de ambigüidades.

A nível federal, foi num cenário de embates entre católicos e liberais defensores da escola nova. Em Minas, foi num momento em que as relações entre Estado/Igreja são demonstrações de harmonia no campo da educação.

Nesse sentido é que a nível nacional, o país vivia um momento contraditório, pois se por um lado tentava-se uma conciliação com a Igreja, por outro lado intensificava-se as lutas ideológicas entre católicos e defensores das idéias renovadas.

Magaldi (2003), direcionando seu olhar para os embates entre de um lado os educadores católicos e, de outro aqueles identificados ao escolanovismo e ao ensino laico, comenta sobre as disputas no campo da educação por partidários defensores de concepções diferenciadas de educação e sociedade. Acrescenta ainda que, no caso do projeto educacional dos católicos, o tema central era orientação religiosa, em clara articulação com o papel essencial da família na formação do indivíduo. Dando continuidade ao seu pensamento, a autora esclarece que embora a tendência da defesa da educação laica seja majoritária, isso não significa que ela deva ser considerada a única face ao movimento renovador. Diz ainda que se identifica com trabalhos recentes desenvolvidos por Carvalho (1994) e Sgarbi (1997) que vêm assinalando o equívoco de se definir o embate entre educadores católicos e escolanovistas em termos de polaridades estanques, já que se oposições são observadas entre os integrantes, interfaces também se mostram presentes. A esse respeito chama atenção para essa tendência interpretativa que, sinalizando estas interfaces, têm trabalhado com o conceito de “escolanovismo católico”.

Dos discursos, objeto desse estudo, o maior número deles foi selecionado na Revista do Ensino. De um total de dez, apenas três discursos foram localizados no livro *O Momento Pedagógico*, de Noraldino Lima, de 1934. Desses, um foi pronunciado na Escola Normal de Formiga (1933); um segundo junto às formandas da Escola Normal Modelo, na Capital (1931) e um terceiro à convite das normalistas da Escola Normal de Campanha (1933).

Na Revista do Ensino, periódico oficial do Estado de Minas, a sessão em que alguns discursos foram localizados, se denomina *O Momento Educacional*. Nela foram selecionados quatro discursos, dois na Revista n. 78, de 15 de dezembro de 1932, sendo um do Secretário da Educação e Saúde, Noraldino Lima, e um outro de Guerino Casasanta, Inspetor Geral da Instrução Pública, ambos do Governo

Olegário Maciel; além de um na Revista n. 79, de 1º de janeiro de 1933, do Arcebispo Dom Joaquim Silvério de Souza, amigo dos Presidentes Olegário Maciel e Antônio Carlos de Andrada. E um quarto discurso publicado na Revista n. 80, de 15 de janeiro de 1933, do Padre Álvaro Negromonte, pároco da Igreja da Boa Viagem, participante do movimento da Igreja na luta a favor da educação católica.

A sessão *O Momento Educacional* não constava do editorial da Revista quando de sua criação, em 1925, tendo surgido somente no periódico em 1932, precisamente no ano em que Guerino Casasanta havia assumido o cargo de Inspetor Geral da Instrução, no governo de Olegário Maciel. Essa sessão permaneceu em 1933, tendo desaparecido no ano de 1934.

O ano de 1933 foi o de maior concentração dos discursos na Revista. Isso, no entanto, não significa que outros discursos proferidos em solenidades de formatura em escolas normais, ocorridas em outras datas e locais, não tenham sido publicados no referido impresso. O fato é que encontramos nesta Revista, em 1926, 1931, 1934 e 1935 outros discursos de formatura. Além dos discursos situados no livro de Noraldino de Lima e daqueles localizados na sessão *O Momento Educacional* da Revista de Ensino, foram selecionados mais três, de autoria do professor Guerino Casasanta, publicados também na Revista do Ensino. Um primeiro, proferido no Colégio Sagrado Coração de Jesus, da Capital, um segundo, no Curso Normal do Colégio Sacré-Coeur de Marie, de Belo Horizonte e, um terceiro, na Escola Normal de Uberaba.

Quadro 1 - Revistas do Ensino - Seção: O Movimento Educacional				
Nº	Data	Pág.	Paraninfos	Instituição/Município
78	15/12/1932	19 a 25	Guerino Casasanta	Col. N. Sra. Auxiliadora/Ponte Nova
78	15/12/1932	07 a 19	Noraldino Lima	Col. N. Sra. Das Dores de São João d'el Rei
79	01/01/1933	20 a 30	Dom Joaquim Silvério de Souza	Grupo Escolar de Diamantina
80	15/01/1933	06 a 12	Pe. Álvaro Negromonte	Escola Normal Modelo de Belo Horizonte
Fonte: Revista do Ensino. Órgão Oficial da Inspeção Geral da Instrução. BH - MG				

Quadro 2 - Discurso de Guerino - Extraídos da Revistas do Ensino			
N°	Data	Pág.	Instituição/Município
81	02/01/1933	38 a 42	Escola Normal de Uberaba
97	02/03/1933	18 a 20	Colégio Sacré Coeur de Marie/Belo Horizonte
97	12/10/1933	28 a 34	Colégio Sagrado Coração de Jesus/Belo Horizonte
Fonte: Revista do Ensino. Órgão Oficial da Inspeção Geral da Instrução. BH - MG			

Quadro 3 - Discursos de Noraldino extraídos do livro: O Movimento Pedagógico		
Instituição/Município	Data	Pág.
Escola Normal Modelo de Belo Horizonte	Dezembro de 1931	27 - 31
Escola Normal de Campanha	Dezembro de 1933	223 - 239
Escola Normal de Formiga	Dezembro de 1933	209 - 221
Fonte: Lima, Noraldino. O Momento Pedagógico. Oficinas Gráficas de Imprensa - Oficial, abril, 1934		

4.2 A imagem do professor representada na Revista do Ensino

João Massena no artigo “A nova Orientação do Ensino Normal”, publicado na Revista do Ensino n. 29, de janeiro de 1929, declara:

[...] foi à mulher que a providencia confiou o grato e ao mesmo tempo penoso encargo de dirigir a infância”. (...) “A mulher, pelas limitações naturais de sua inteligência. Pelo absoluto predomínio do seu coração sobre o seu cérebro, pelos sentimentos de maternidade que são innatos na sua divina organização, é a professora ideal para as tenras criancinhas. (MASSENA, 1929, p. 4)...

A concepção do diretor da Escola Normal de Juiz de Fora, em 1929, foi construída pautada na crença da mulher-mãe, da mulher investida do dom divino, porém limitada intelectualmente. Se a finalidade do ensino era a instrução e a educação, mas a ênfase maior recaía sobre a educação, incluindo a disciplina, as boas maneiras, a educação física e artística, e a higiene, por outro lado, o papel do professor primário consistia mais em educar do que em instruir, e, aceitava-se, portanto, que ele não possuísse muitos conhecimentos. Afirmava-se que os conhecimentos aprofundados não deviam constituir uma exigência ao professor. Daí a adequação da máxima que era frequentemente afirmada: “o fim da educação não

é a educação do intelecto, mas do coração”. Relativamente ao papel do professor o sentimento sobredeterminava a razão.

Nesta dimensão, esperava-se do professor menos domínio de conhecimentos intelectuais e mais sentimentos. Essa é a razão pela qual Souza (2001, p. 149) afirma: A mulher, usualmente considerada como mais sensível, carinhosa e emotiva, ocuparia este lugar de “plasmar almas”, transformando o espaço escolar, antes rígido e desagradável, em lugar mais alegre, festivo e onde as crianças sentiriam prazer em estar.

Benedicta Valladares Ribeiro, em uma aula de Metodologia Geral do Curso de Aperfeiçoamento, publicada na Revista do Ensino (1930, p. 55), comentou sobre um Inquérito levantado nos Estados Unidos, em que foram apresentadas as dez primeiras qualidades da boa professora: 1. affabilidade; 2. apparencia; 3. optimismo; 4. dignidade; 5. enthusiasmo; 6. belleza; 7. sinceridade; 8. sympathia; 9. vitalidade; 10; cultura.

Nesta classificação, a cultura se encontra em último lugar de importância, reforçando o que havia sido afirmado anteriormente pelo diretor da Escola Normal de Juiz de Fora.

Provavelmente, essa posição que atribuía à mulher reduzidos dotes intelectual tenha sido influenciada pela tradição que vinculava ao sexo feminino os dons relacionados aos sentimentos, e, ao masculino, aqueles vinculados à razão. O Regulamento do Ensino Primário, ao divulgar algumas de suas idéias, talvez, tenha contribuído para reforçar essa posição. A ênfase dada por Campos à idéia de “noção” se vincula, a saber, a uma reação mental, a apreensão de um sentido daquilo que se aprende para, posteriormente, ser aplicada nas soluções dos problemas cotidianos. Nesse sentido, afirma:

Uma noção se adquire, portanto, pela sua significação esta somente emerge claramente no contexto de uma experiência ou de uma aplicação. [...] O Ensino não poderá ser, portanto, apenas obra do professor, de onde se elimina a ilusão de que as noções possam ser adquiridas apenas ouvindo-as e repetindo-as; somente trabalhando com elas é que a criança as adquire, porque, como meios ou instrumento de trabalho, não em si ou por si mesmas, mas somente no e pelo seu funcionamento, as noções se transformam de mero símbolos e sinais em conhecimento significativo e útil⁵.

⁵ MINAS GERAIS. Exposição de motivos que acompanha o Regulamento do Ensino Primário – Decreto n. 7970-A, de 15 de outubro de 1927. Diário Oficial de Minas Gerais, Belo Horizonte, anno 36, n. 246, 20 out. 1927, p. 3.

Embora, a idéia de noção de Campos esteja fundamentada no pragmatismo, ela está relacionada ao conhecimento significativo. Ocorre que, a despeito da posição do Secretario, parece que a idéia de noção foi interpretada, a nível do senso comum, como algo de menor valor, revestido de um nível de conhecimento aquém daqueles reconhecidos culturalmente pela humanidade.

A Revista cumpria a função de divulgar a idéia de que a Reforma não aconteceria com um professor que não estivesse envolvido com o movimento renovador do ensino. Dessa forma, a Revista ressaltava a necessidade de estar contribuindo para a formação do docente, principalmente, através de sugestões do uso dos centros de interesses e de práticas em que se aplicavam métodos e processos de ensino da pedagogia moderna e, dessa forma, procurava conquistar a adesão dos professores às propostas pedagógicas. Atingindo as mais distantes localidades onde se situavam as mais diferentes escolas mineiras, o periódico divulgava para os professores, além dos conteúdos através de aulas-modelo, avisos e notícias, uma imagem ideal de professor, cujos comportamentos deveriam apresentar, enfim um modelo para que os professores se espelhassem.

A Revista do Ensino foi relevante no projeto renovador da educação encabeçado por Francisco Campos. Através dela foi possível enviar mensagens, comunicados importantes e divulgar, de uma forma eficiente, a imagem do professor que se desejava para o professorado de todo o Estado.

A aparência da professora era um assunto bastante tratado na Revista do Ensino. Firmino Costa ao tratar da Metodologia de Historia e de Instrução Moral e Cívica, numa aula do Curso de Aperfeiçoamento, publicada nesse periódico, assim se expressava:

Sem prescindir da elegância e da gentileza, tão própria da mulher, a professora precisa de manter a naturalidade nas suas maneiras, nos seus trajes, na sua voz, no seu rosto. Com esse excesso de exterioridade, produzidos pela moda e pela pintura, que papel fica desempenhado a professora perante a inocência e a singeleza das crianças? Se não sabe conservar a naturalidade, que força moral lhe sobra para fazer-se respeitada? (COSTA, 1930a, p. 76)

O cuidado com a conduta moral do mestre era uma tônica da época, visto ser ele um exemplo para seus alunos e para a própria sociedade. A sua imagem deveria

ser bela e ao mesmo tempo, natural. Uma imagem descuidada poderia comprometer todo trabalho educativo a ser realizado nas escolas.

A imagem da naturalidade do professor primário, idealmente concebido como uma figura feminina delicada, séria e compenetrada, não se restringia ao espaço escolar. O controle de seus comportamentos estendia-se à sua vida social.

O culto à elegância deveria ser incorporado pelas professoras razão pela qual haviam vários anúncios sobre produtos considerado específicos para as mulheres que eram divulgados na Revista do Ensino e que poderiam ser adquirido para ter uma aparência elegante. Biccas (2008, p. 147-148) destaca os seguintes anúncios:

Joalheria Diamantina – Duarte & Carmo – Av. Affonso Penna n.1006 – Grande sortimento de relógios e jóias, especialmente de aneis para Normalistas – preços de ocasião.

Sabonete Araxá – Apresentamos estes sabonetes como os mais finos que se tem fabricado no Brasil. Contendo de facto qualidades benéficas á pelle. De Ianna e de sal das fontes medicinaes e sulfurosas de Araxá. Dosados pelo prof. Antonio Aleixo especialista em moléstias de pelle e Diretor da Prophylaxia do Estado de Minas Gerais.

Casa Spiller – Novidades em bijouterias, brinquedos, artigo de vidros. Artigos para presentes. Enfeites para chapéus e vestido.

Casa Ferreira - Calçados, chapéus e artigos para homens e senhoras.

Sedas, Caseiras, Bolsas, Meias, Camisas, Gravatas... em Belo Horizonte, vá na Casa Couto – os artigos são os melhores – os preços são os menores.

Casa Gagliardi – A Tradicional casa que sempre manteve o mais bello sortimento da sua especialidade. Possui o melhor e mais bello stock de fazendas, armarinhos, calçados, etc. Acaba de receber as ultimas novidades em artigos para “Inverno”. [...]

Peçam “Delícia” – A última novidade em bombons da Confeitaria Suissa – Avenida Affonso Penna, 716 – Belo Horizonte.

Em continuidade, Biccas (2008, p.147) acrescenta que possivelmente os editores selecionavam esses anúncios publicitários e outros semelhantes em função da representação do professor que veiculava nos meios educacionais e que deveria ser apropriada pelos leitores. Nesse sentido, desde visitas ao dentista passando por compras de bijouterias, calçados, sedas, chapéus, bolsas, presentes... deveriam fazer parte da produção do professor.

Ao contrário, da imagem de professor - mulher elegante, inculta e afetiva – outra faceta da mulher era apontada, a da mulher despolitizada. No artigo “A escola

– I – A professora – II, publicado na Revista do Ensino, Firmino Costa (1928, p. 5) afirmava: As professoras são de fato cidadãs, porque lhes impende o dever de formar cidadãos. Pouco importa que não exerçam o direito do voto, pois seus alunos irão substituí-las nas urnas.

Costa (1929, p. 31-37), em um outro artigo na Revista do Ensino, intitulado “O cultivo da atenção”, comenta sobre a importante tarefa do professor, que é o exercício do olhar, recurso para chamar à atenção dos alunos, incluindo a severidade do olhar durante as aulas em substituição ao castigos físicos

No Artigo “Como deve ser a professora para exercer, com êxito, a arte de ensinar”, da Revista Popular Educator, transcrito para Revista do Ensino (COSTA, 1926, p. 92-93), a falta de naturalidade seria um inconveniente a ser evitado como, por exemplo, a artificialidade da voz. As professoras deveriam ter uma voz bem modulada, mas o que ocorria é que ao iniciarem seu trabalho, frequentemente, passavam a apresentar alterações no seu tom natural. A voz teria uma importante contribuição na relação professor aluno e, portanto, devia ser calma, clara e tranqüila.

A intenção dos editores da Revista era divulgar a imagem que representava o professor ideal, o modelo da Escola Moderna em contraposição à imagem do professor representativa da Escola Antiga ou Tradicional. Para repassar a imagem do professor da Escola moderna ou renovada essa era construída a partir da figura da mulher, mais sentimental e capaz de desempenhar junto ao seus alunos o papel de mãe. Esta figura deveria ser também jovem, elegante, e gentil que permitissem se constituir no professor ideal. Em contraponto, ao professor ideal da Escola Renovada era construído o anti-modelo da Reforma de Ensino, aquele que representava a Escola Tradicional, a escola da memorização e da palmatória.

Com a Reforma do Ensino, tornava-se imprescindível a necessidade de mudança dos professores em que a modernização, atualização e dedicação à causa educacional eram fundamentais para o bom funcionamento da escola. A Revista do Ensino para mobilizar os professores, no sentido da mudança em direção ao comportamento adequado ao professor da Escola Renovada, publicava textos que enfatizava a figura do anti-professor que reunia todos os defeitos daquele profissional do magistério que não se desejava: irresponsável, descompromissado, desinteressado. Era contra este tipo de professor que a Reforma de 1927 e 1928 e a Revista do Ensino se colocava.

Mário Casasanta, Inspetor Geral da Instrução, do governo Antonio Carlos, enfatizando as mudanças com relação ao ensino nas escolas, tece considerações sobre a formação dos professores e manifesta-se surpreendido com a antecipação dos resultados, em 1929:

As escolas primarias cujo melhoramento se aguardava para daqui há anos, com a formação de novos professores, constituíram para todos nós uma verdadeira revelação: os novos métodos estão dando resultados excelentes, muito melhores do que as da antiga organização, em todas as escolas em que têm sido aplacados, com cuidado. Os mestres estudam, a disciplina vai-se abrandando, a escola socializa-se e cada dia se vão os nossos professores reintegrando na posição de relevo que lhes compete na economia social das terras civilizadas. (CASASANTA, Mário, 1929a, p. 46).

A construção da imagem do professor estava condicionada também à boa utilização de preceitos higiênicos, a boa alimentação e a prática regular de exercícios físicos. Para Souza (2001 p. 159), os resultados de beleza, de força, de graça e de saúde advindos do bem estar físico estampavam-se nos próprios professores do Ensino Primário, responsáveis pela divulgação desse ideal de corpo saudável, bem cuidado e, por tanto, produtivo.

Na reforma era exigido para o ingresso, tanto nos cursos normais, quanto no exercício do magistério, um atestado de idoneidade moral. A referência aos princípios religiosos católicos era também constante, bem como a associação do professor ideal ao modelo do Mestre Maior. Mário Casasanta, falando para normalistas, aconselhava-as a seguir o caminho de Jesus Cristo, assim afirmando em um artigo publicado na Revista do Ensino, intitulado “A pedagogia de Jesus Cristo:

Mestre dos Mestres, tentarei aconselha-vos que procureis nele, na sua doutrina, na suas lições, no seu modo de expor, nos exemplos que citava, nos seus admiráveis processos pedagógicos um modelo incomparável para o cabal desempenho de vossa tarefa de professoras. (CASASANTA, Mário, 1929b, p. 80).

Na mesma esteira, Manuel Casasanta, no artigo “Jesus Cristo na Escola” publicado na Revista do Ensino, após falar do magistério como uma das mais difíceis profissões, se dirige às professoras apresentando-lhes Jesus Cristo como o ideal do mestre:

Meditai na lição do Mestre: só é, realmente, educador, quem cultiva a modéstia, a tolerância, a renúncia, que se aperfeiçoa no plano espiritual, e analisando as manifestações de inteligência hospeda os propósitos úteis e rejeita, com dignidade, mas sem azedume, as idéias inúteis ou nocivas. Elegendo Jesus Cristo como seu único e verdadeiro ideal, está a exigir-nos, a nova escola, esta nobilíssima tarefa: infundir as virtudes inestimáveis de simpatia, solidariedade e cooperação e remover, destarte, os atritos da hora presente, tornado os homens mais polidos e a sociedade mais feliz. (CASASANTA, Manuel, 1933, p. 50-51)

A escola durante o governo Antonio Carlos passava a ser o lugar primordial de desenvolvimento da exaltação da pátria, tarefa a ser desenvolvida também pelo professor, não só como atividade de ensino mas principalmente através do seu exemplo. Olavo Bilac, em seu artigo, “O elogio do mestre no esplendor de umas phrases”, na Revista do Ensino, enaltece a imagem de um professor capaz de unir o sagrado e o patriotismo, anunciando:

[...] quando um verdadeiro professor primário sente a completa e clara responsabilidade do seu cargo, a sua alma é invadida de uma anagogia extática, como o arrebatamento de espírito, que, nos primeiros tempos da vida monástica, transfigurava a asceta. Na sua cadeira de educador, o mestre recebe a visita de um Deus: é a Pátria. Que se installa no seu espírito. O professor, quando professor, já não é um homem: a sua individualidade anulla-se: elle é a Pátria, visível e palpavel, raciocinando no seu cérebro e falando pela sua boca. A palavra, que elle dá ao discípulo, é como a hóstia, que, no templo, o sacerdote dá ao commungante. É a eucharistia cívica. Na lição, há a transubstanciação do corpo, do sangue, da alma de toda a Nacionalidade. (BILAC, 1926, p.5)

Firmino Costa, em seu artigo “A Escola Moderna”, da Revista do Ensino divulga: “Cumprer ao professor reformar-se para poder reformar o ensino”. Dessa forma, revela qual deveria ser o posicionamento do professor face aos trabalhos escolares, atualizar-se quanto aos métodos e processos de ensino, incorporar os valores morais para se constituir no exemplo vivo para os seus alunos, dedicar-se à causa do ensino. Caminhar neste sentido levaria o professor a se aproximar da imagem ideal do professor moderno, agente eficiente do ensino. (COSTA, 1930b, p. 8)

4.3 Na ambiência sócio-cultural e política mineira, as relações entre católicos e reformadores

4.3.1 Minas: a república dos conciliadores

A Reforma Francisco Campos, como já dito alhures, ao anunciar o controle da oferta de vagas nas escolas do Estado, ameaçou a Igreja, uma vez que a expansão da rede escolar católica estaria condicionada ao monopólio estatal. Ademais, o Secretário deu um novo sentido à educação escolar, compatível com o avanço da ciência e da técnica, e com as novas necessidades do país, baseado nos princípios da Escola Nova. A desoficialização imposta ao ensino ministrado nas escolas normais, em quase a sua totalidade católica, e a sua substituição por escolas públicas e a não incorporação da obrigatoriedade do ensino religioso, que poderia ser oferecido apenas fora do horário escolar e sem ônus para o Estado, provocaram reações por parte da Igreja, que temendo perder o prestígio, se mobiliza para combater o movimento reformador desencadeado por Campos.

A Antônio Carlos não passa despercebido o papel estabilizador exercido pela Igreja, junto às organizações voluntárias ou no entrosamento com a elite, no sentido da construção de uma disciplina que reforça a idéia de Igreja Católica como sinônimo de Nação Brasileira. Com a finalidade de evitar um conflito com a Igreja, como já foi dito, o presidente assina a Lei n. 1.092/1928 que introduz o ensino religioso nas escolas. Com essa atitude, resolve-se a pendência com os católicos que passaram a apoiar a Reforma do Ensino de Francisco Campos.

Olegário Maciel, católico fervoroso, ex-aluno do Caraça, da Congregação dos padres lazaristas, reforça os laços com a Igreja, garantindo-lhe o espaço que lhe parecia estratégico: a formação do magistério primário, mediante a concessão do regime de equiparação e elevação das escolas normais de primeiro grau à categoria de segundo grau, e o fechamento de escolas normais nos locais onde havia colégios católicos capazes de assumir este encargo. Com essas medidas, ele amplia suas bases políticas no Estado, sem agredir a oligarquia, em virtude dos laços que a mantinha ligada ao clero. Nesse sentido, evita um conflito com a Igreja e um

desgaste político, em razão das sérias dificuldades sociais, econômicas e políticas, vividas em seu governo.

Ao mesmo tempo que adota essas medidas, Olegário comunga com a tática utilizada pelo Governo Provisório de Getúlio Vargas, quando Francisco Campos, Secretário do Ministério da Educação e Saúde, reconhecendo o poder mobilizador da Igreja, interferiu junto a este para a assinatura do Decreto de 1931, relativo à introdução do Ensino Religioso obrigatório nas Escolas Públicas do país. Com essa estratégia, Getúlio Vargas, em troca, passa a contar com o apoio do clero.

Outra questão diz respeito à dificuldade de aceitação da Escola de Aperfeiçoamento por parte da comunidade conforme entrevista de Alda Lodi (*apud* PRATES, 1989, p. 134). Na relação Governo/Igreja, estabeleceu-se a conciliação e não o confronto a partir de constatações como a indicação do primeiro diretor da Escola de Aperfeiçoamento, o líder religioso Lúcio José dos Santos, Presidente da Associação Mineira de Professores Católicos (PRATES, 1989, p. 121); a solicitação, pelos Professores da Escola de Aperfeiçoamento, à Cúria Metropolitana de um professor de Filosofia de Educação para a escola, tendo sido indicado o Padre Carlos de Vasconcelos Motta, mais tarde Cardeal de São Paulo (Peixoto, 1983, p. 148); e a tolerância em relação às controvérsias que atingiram a professora russa Dona Helena Antipoff, responsável pelo Laboratório de Psicologia, quanto aos seus valores morais e religiosos (PRATES, 1989, p. 135). Segundo relatos alinhados por Prates (1989, p. 183), era o Padre Álvaro Negromonte, Vigário da Igreja da Boa Viagem, o principal crítico dos trabalhos da Professora Antipoff.

A questão Padre Álvaro Negromonte/Helena Antipoff foi habilmente contornada pela própria professora, com o estabelecimento de relações que possibilitaram um trabalho conjunto em 1932, através da criação da Sociedade Pestalozzi, na medida em que Antipoff propôs a inclusão do Padre em sua diretoria. O relato de Helena, citado por Daniel Antipoff (1975, p. 12), já transcrito anteriormente, esclarece esse fato:

Realmente o Pe. Álvaro, a princípio não nos conhecia, mas inteligentemente reconheceu a nossa necessidade de reformular os livros sobre religião. Mostramos por uma pesquisa que não lhe agradou inicialmente, que entre as matérias escolares para as crianças mineiras, a da religião, constituía a de menor interesse [...]. Formulamos a hipótese de que fosse talvez devida à maneira enfadonha e erudita como os livros de religião eram redigidos. Logo a seguir, o próprio Pe. Negromonte escreveu um excelente livro de religião, ao alcance dos meninos, muito apreciado.

A Igreja Católica em Minas Gerais vinha se reconciliando com os reformadores desde o governo Antônio Carlos, quando Francisco Campos era o Secretário do Interior, o que continuou a ocorrer ao longo do governo de Olegário Maciel, em que Noraldino Lima era Secretário da Educação e Saúde.

No discurso proferido, na V Conferência Brasileira de Educação, como já foi mencionado, Guerino Casasanta, ao declarar seu voto a favor do ensino religioso nas escolas, defende a educação cristã, como a única capaz de proporcionar à criança a formação integral. Sem a crença católica, a educação se tornaria deficiente ou deformada. (CASASANTA, Guerino, 1933c, p. 44)

Do discurso do Inspetor da Instrução Pública, pode-se destacar os seguintes pontos acerca da articulação entre Escola Nova e Escola Cristã: a concepção de homem como ser religioso, enfatizando a dimensão espiritual; a escola voltada para os problemas do presente, na tentativa de solucioná-los; a educação se identificando com a vida e as atividades escolares conduzindo a criança ao aperfeiçoamento espiritual; o aluno como sujeito de sua própria educação; e a liberdade regulada pela socialização.

Guerino admite que é possível articular os meios das tendências modernas da educação sem prejuízo dos fins da escola nova católica e, ao mesmo tempo, chama a atenção para o fato de que abolir o problema religioso da escola é infringir uma das características principais das novas correntes educacionais, que se traduz pela iniciativa individual.

Um fato relevante que marcou a conciliação Igreja/Estado foi o curso da Escola de Aperfeiçoamento oferecido para as religiosas das principais congregações mineiras que atuavam no campo educacional, coordenado por Guerino Casasanta, em 1933.

Noraldino Lima, secretário da educação, em um discurso proferido na Escola de Aperfeiçoamento em 1933, justifica a razão do referido curso:

Há poucos dias saiu dessa Escola a turma de professoras religiosas – pertencentes a vinte congregações que em quarenta e três escolas normais equiparadas de Minas vão levar ao seio desses estabelecimentos um sangue novo, tão oportuno, sabido que esses colégios representam quase o dobro das escolas oficiais, atualmente em número de 25. O espetáculo, inédito em Minas e no Brasil, oferecido por esse bravo pugilo de professoras religiosas vindo a nossa Escola, a custa própria, sem o menos sacrifício do erário público, buscar ou avivar luzes indispensáveis a sorte da educação

nos seus colégios, pôs uma nota de indelével impressão em nossos centros de estudo: nenhuma iniciativa o atual Governo teve, nem poderia ter, mais a propósito e mais coroada de êxito. (LIMA *apud* BICCAS, 2008, p. 64).

Segundo Noraldino, era importante atender a demanda, uma vez que em tempo de crise, ao invés do Estado desembolsar recursos para formar as professoras e diretoras das escolas públicas, iria receber para formar professoras religiosas; era natural que a oferta não fosse recusada, pois a turma de professoras religiosas tinha um número significativo de alunas o que representava além de vantagem para o Estado, uma repercussão positiva para os meios educacionais e políticos.

Outro ponto importante destacado por Noraldino era o fato de que as escolas católicas, ao buscarem aperfeiçoar seu corpo docente em uma instituição como a Escola de Aperfeiçoamento, de reconhecimento estadual, nacional e internacional, teriam possibilidade de enriquecer o currículo de suas professoras, do ponto de vista de sua formação pedagógica.

Guerino Casasanta, Inspetor Geral da Instrução, entrevistado pelo jornal A Tribuna, esclareceu sobre o Curso de Aperfeiçoamento para Religiosas falando sobre A Igreja e as novas correntes pedagógicas, fundamentado no Cardeal Spalding, além de acrescentar algumas informações gerais sobre o seu funcionamento, dias antes da sua instalação.

O inspetor, ao se referir ao curso, remeteu-se ao movimento pedagógico mineiro dizendo que este assumiu personalidade própria no governo Antônio Carlos e, desde então, lançou novas raízes na sociedade mineira. Juntamente com o Secretário da Educação, observou que as práticas pedagógicas das escolas normais equiparadas, não só da capital, mas também no interior do Estado, tinham evoluído, o que demonstrava que as religiosas nunca se colocaram à margem do movimento. Até que vieram a sugerir ao governo a criação de um curso de aperfeiçoamento, um curso intensivo, que as habilitassem ainda mais para a grande tarefa do ensino moderno. Esta foi a razão pela qual o Dr. Noraldino Lima baixou instruções criando o curso que se instalaria brevemente e pelo qual assumiria a direção.

Para Guerino, o Curso de Aperfeiçoamento para Religiosas, além de ir de encontro a uma aspiração do grupo, indicava que a Reforma de Ensino de Minas estava em plena vitalidade. Instituído por ato governamental, o Curso destinava-se a preparar candidatas à regência das cadeiras de Metodologia e Psicologia das

escolas normais equiparadas, pertencentes às Congregações Religiosas. O curso com a duração de seis meses, compreenderia as seguintes disciplinas: Psicologia Educacional, Princípios Gerais de Ensino, Metodologia da Geografia, da História, das Ciências Naturais, da Aritmética, da Língua Portuguesa, Socialização, etc. A aula dessa última disciplina ficaria a cargo de Dona Amélia de Castro Monteiro, Diretora do Estabelecimento. Durante a semana, além das aulas, haveria palestras pedagógicas pelos melhores mestres da capital. Concluído o curso e submetidos os estabelecimentos de ensino a uma fiscalização especial, estes poderiam ser elevados à categoria de segundo grau.

Após as explicações sobre a organização do curso, o Inspetor teceu considerações sobre as diretrizes do curso, em sua articulação com a Igreja Católica. Nesse sentido, observa que a Igreja não cessa de acompanhar o desenvolvimento da educação popular e as aquisições efetuadas, dia-a-dia, nesse assunto vital para as sociedades modernas. “A sua função própria e predominante é ensinar. [...]. O que, entretanto, tem distanciado a Igreja das novas correntes ou tem concorrido para isso, são os fins e não os métodos.” (SPALDING *apud* CASASANTA, Guerino, 1933d, p. 30)

Inspirado nas idéias católicas do Cardeal Spalding, Guerino fala sobre a vida humana e o processo educativo, afirmando que hoje o que mais preocupa a Escola é a vida e, dentro dela, a criança, ou, em outras palavras, o fim da educação se confunde com a finalidade da vida. E se a educação seja a própria vida cumpre formar o caráter, ponto fundamental de qualquer sistema educativo, através do trabalho, da necessidade e do sofrimento. (SPALDING *apud* CASASANTA, Guerino, 1933d, p. 30-31)

Sobre a personalidade, Guerino diz sobre o professor e sua eficiência social, cuja função é contribuir para que a escola forme a personalidade da criança. (1933d, p. 31)

Os fins das novas correntes pedagógicas estão direcionados para a formação de um professorado à altura de sua missão e de uma mocidade digna de sua pátria.

Guerino, ao focar o problema da disciplina como uma das mais importantes de toda e qualquer renovação humana, enfatiza aquela como um ponto chave da educação, por ser um dos problemas sociais de maior preocupação dos homens do Estado.

Guerino levanta alguns questionamentos: como trabalhar sem disciplina? Como alcançar a disciplina sem a construção da personalidade? Como alcançar a paz sem trabalhar? Para ele, este e outros problemas estão ligados à educação e à disciplina.

Para que esta seja de fato sólida, é preciso que venha de dentro para fora, isto é, que o homem empreenda a reforma do mundo, pela reforma do seu próprio “Eu” e que, enfim, como diz Spalding, o coração seja a sua morada e o espírito o seu reino. (SPALDING *apud* CASASANTA, Guerino, 1933d, p. 31)

Guerino acrescenta:

No [...] estudo que temos á vista acerca de Spalding, sobram exemplos para justificar que a Igreja não menospreza os nossos métodos, antes os apregoa e recomenda. Não perde, entretanto, de vista o fim capital da educação, que certos povos colocam no alheamento do problema espiritual, afastando a escola e, em consequencia, a sociedade, de Deus e da religião. (1933d, p. 31)

De todo o exposto, percebe-se que esse curso constitui uma marca na história mineira da conciliação Estado/Igreja, no que concerne à tentativa de se fazer uma articulação entre os pressupostos teóricos e as práticas pedagógicas, principalmente no que diz respeito aos métodos, tanto da Escola Nova, como da Escola Cristã.

Pio XI, em sua encíclica *Divini Illius Magistri*, publicada em 1929, analisando o ensino de várias disciplinas e as cautelas que deve o professor tomar no desempenho de suas funções, diz: “E esta necessária cautela não impede de modo nenhum que o mestre católico acolha e aproveite quanto de verdadeiramente bom produzem os nossos tempos na disciplina e nos métodos [...]” (CASASANTA, Guerino, 1933d, p. 30)

A cerimônia de instalação do curso foi constituída de diversas solenidades, que compreenderam missa, inauguração oficial do curso, lanche e visita ao governador, no Palácio da Liberdade. Nesses eventos, várias autoridades representativas do clero, do poder civil e da Escola de Aperfeiçoamento estiveram presentes e se manifestaram favoráveis ao aperfeiçoamento das religiosas naquela instituição de ensino, sendo enaltecido como o primeiro em Minas e o primeiro no Brasil.

Na Escola de Aperfeiçoamento foi rezada a missa votiva, sendo oficiante o Arcebispo de Belo Horizonte, Dom Antônio dos Santos Cabral, que teve como ajudante o Padre Aguinaldo, Secretário do Bispado. Em sua oração, o arcebispo elogiou o Governo de Minas pela iniciativa da instituição do Curso e salientou o vulto do empreendimento em que estava empenhado o governo em prol da obra educacional. Disse do papel da Igreja em face da obra educacional e da nova pedagogia e informou como a Igreja vinha acompanhando o movimento modernista. Acrescentou sobre as reservas da Igreja em relação às novas doutrinas da educação, das precauções contra a sua prática se mal orientada e desprovida de fé cristã. Esboçou o Movimento Pedagogista Católico, citando as suas figuras de vanguarda. Referiu-se, ainda, ao gesto de sacrifício e de abnegação das candidatas ao novo curso, colaboradoras sinceras do governo na grandiosa missão do ensino, as quais muito recomendava aos diretores e aos professores do curso.

Após a benção da escola pelo Arcebispo, procedeu-se ao ato de inauguração do Curso de Aperfeiçoamento para Religiosas no salão nobre da escola. A mesa era composta pelo presidente da sessão, Dom Antônio dos Santos Cabral, e pelas autoridades: o professor Guerino Casasanta, Inspetor Geral da Instrução, e na ocasião Secretário Interino da Educação; Dr. Cândido Naves, Diretor do Tesouro; Dona Amélia Monteiro de Castro, Diretora da Escola de Aperfeiçoamento; Padre Marcos Penna, Reitor do Ginásio Mineiro, da capital; Monsenhor João Rodrigues de Oliveira, Vigário Geral do Arcebispado; e Padre Aguinaldo, Secretário do Arcebispado.

O Professor Guerino Casasanta, inaugurando o Curso, fez ligeiras referências em seu discurso às figuras do Presidente Olegário Maciel e do Dr. Noraldino Lima, Secretário da Educação, pela sua alta compreensão das necessidades reais do ensino em Minas e pela orientação segura com que vinha dirigindo a sua marcha e os seus destinos.

À continuidade, reforçou a idéia de que o Curso de Aperfeiçoamento para Religiosas era de fato único em Minas e no Brasil e significava uma aspiração coletiva das religiosas, além de representar o cuidado e a atenção que o governo colocava na solução do problema do ensino.

Em seguida, Guerino discursa:

Um dos pontos essenciais da reforma, que vimos executando sistematicamente é o aperfeiçoamento progressivo e incessante do professorado. A melhor reforma, a reforma que melhor e mais auspiciosos frutos pode produzir é aquela que começa pelo professor. [...]

A reforma do mundo, diz o Cardeal Spalding, deve começar pela reforma do Eu. E mais particularmente, aconselha que o dever do educador é educar a si próprio. E este trabalho deve concretizar-se numa transformação constante, numa melhoria de conduta progressiva, afim de que o nosso interesse pela educação “seja bem a medida de nosso interesse pelo mundo e pela humanidade”.

A aquisição de novos instrumentos educativos e de novas técnicas de ensino, de novos e mais perfeitos meios de trabalho é uma condição essencial para o êxito do bom professor. Se a escola parasse no meio do caminho, o que não seria a humanidade? A perfeição, que os povos procuram atingir, constitui a meta de todos os trabalhos, de todas as lutas, de todas as apreensões dos homens.

O mundo nessa hora instável, necessita, mais do que nunca, de grandes homens. Nem a política, nem as finanças, nem o comércio ou a indústria, mas a educação, no seu sentido mais amplo e mais profundo, é que deve ser a máxima preocupação de um povo livre – diz um grande pedagogo católico. O professor é quem desempenha uma imensa ação social, de remodelação e de aperfeiçoamento e, por isso, diz Spalding, “nela está a honra, a benção e a dignidade”. (1933d, p. 35)

O inspetor ressalta que cabe à presente geração a tarefa de renovação dos homens, indicando o caminho da vida no sentido da perfeição. E para isso, torna-se mister a instituição de uma disciplina interior, como também é necessário dar aos homens uma noção mais clara dos seus direitos e dos seus deveres, induzindo-os a uma vida que seja de fato, digna de ser vivida, pelos exemplos e pelas atitudes. Aos professores e professoras cristãos, incumbe a maior parte das responsabilidades, pelos benefícios que podem produzir no meio em que atuam.

Guerino acentua que o curso para religiosas indica a força do movimento educacional mineiro; significa a ânsia de perfeição a que nos solicita a nossa vocação histórica de centro e de equilíbrio no quadro da vida brasileira; mas, acima de tudo, evidencia que o Estado e a Igreja se entendem e se harmonizam no quadro da educação popular, em oposição àqueles que só enxergam divergência e separação nessa relação.

O Inspetor ainda destaca que o curso é um motivo de satisfação, pois não se sabe bem quem aprende mais, se os professores ou os alunos. As irmãs trazem um exemplo de obediência e humildade que eleva o espírito e purifica o coração. Por outro lado, a Escola de Aperfeiçoamento é, talvez, uma das mais impressionantes do Brasil, onde se realiza a verdadeira transformação da escola mineira. Sem ela, a

reforma estaria morta; sem ela, as escolas mineiras continuariam a ser fontes de desestímulo e de desânimo.

No encerramento de seu discurso, Guerino agradece ao Arcebispo de Belo Horizonte, ao Dr. Noraldino Lima, Secretário da Educação, realizador infatigável das aspirações das professoras pertencentes às Congregações Religiosas. E em nome de S. Excia., declara inaugurado o Curso de Aperfeiçoamento para as Religiosas das Escolas Normais equiparadas de Minas Gerais.

Através dos discursos pronunciados na solenidade de instalação do Curso de Aperfeiçoamento, percebe-se uma tentativa de articulação entre os fundamentos teóricos que deram sustentação à escola renovada, com aqueles que deram sustentação à escola cristã. Minas, por ser um Estado conhecido pela sua tradição católica e conservadora, conforme assinala Biccas (2008, p. 65), encontrou um terreno fértil para que esse tipo de escola fosse desenvolvido. Se teoricamente houve um esforço canalizado nessa direção, o mesmo não se pode dizer do ponto de vista das práticas pedagógicas, por falta de elementos que as comprove. Não obstante Casasanta, quando dos seus esclarecimentos em o jornal *A Tribuna*, em junho de 1933, sobre o Curso de Aperfeiçoamento para Religiosas, acentue que:

As religiosas de diversas Congregações – que dirigem 60 das 72 escolas normais equiparadas – nunca se colocaram á margem do movimento. As suas praticas pedagogicas muito têm evoluído não só na Capital, mas também no interior do Estado, como o proprio Secretario da Educação e eu tivemos a oportunidade de verificar. (1933d, p. 32)

Por outro lado, no período ocorria, no eixo Rio-São Paulo, um confronto entre dois grupos, os reformadores liberais e os católicos. Se os primeiros ganham destaque no cenário nacional, lutando por uma escola universal, laica e gratuita, inclusive procurando levar a público seus ideais por meio de um manifesto ao povo e ao governo denominado “A Reconstrução Educacional no Brasil”, comumente conhecido como “O Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova” (PEIXOTO, 2003, p. 47), os segundos defendem um projeto de nação fundado nos princípios da educação católica.

Nesse cenário político de embate entre católicos e reformadores liberais, Minas recém saída da Revolução de 30, como uma das lideranças do movimento, e passando por difícil situação econômica e política, tentava driblar a crise. Ao contrário dos outros Estados em que as disputas entre o clero e o governo eram

acirradas, em Minas embora elas existissem, foram habilmente contornadas. Um número significativo de ocupantes de altos cargos públicos eram católicos, não apenas os representantes do Partido Liberal, como também aqueles vinculados ao PRM, o que facilitava a aliança desse grupo com o clero. Conseqüentemente, esse vínculo contribuiu para o fortalecimento da Igreja e do Estado, como também para atenuar as polêmicas existentes entre ambas as instituições.

A ambiência sócio-cultural e política mineira favorecia a relação entre o clero e os representantes do governo, incluindo nessa relação diversos elementos da sociedade civil. Durante o governo Antônio Carlos, em todas as campanhas, solenidades e eventos, o clero se fazia presente ao lado de diversas personalidades civis e militares, além de universitários, diretores e professores de grupos escolares, irmãs de caridade e crianças de orfanato, grupos estrangeiros do corpo consular, e outros membros da comunidade.

Na excursão presidencial de Antônio Carlos ao sul de Minas, em abril de 1928, na cidade de Alfenas, o vigário José Peccini, Inspetor Escolar, saudou o presidente, alvitando medidas em benefício de um estabelecimento escolar da cidade, e discorreu sobre a obra de ensino do governo. Antônio Carlos, ao agradecer a saudação do vigário, disse que providências já tinham sido encaminhadas no sentido de resolver o problema levantado. E, a seguir, afirmou que “[...] duas forças poderosas ali se defrontavam: o ensino e a religião, ambas indispensáveis aos povos desejosos de progredir em arrancadas civilizadoras pelas iluminadas rotas do trabalho, da inteligência, do bem e da virtude.” (SAUDAÇÃO do vigário José Peccini, 1928, p. 7)

O fragmento do discurso de Dom Joaquim, na missa de posse de Antônio Carlos, ilustra a ambiência existente no Estado de Minas Gerais. A Igreja docente, representada pelo clero, era a leal cooperadora da Igreja discente, representada pelo poder civil e pelas várias classes sociais.

Isto posto, a aliança Estado/Igreja fora tecida nessa época em Minas, seja por Antônio Carlos seja por Olegário Maciel, ao mesmo tempo que passou a ser uma tática utilizada pelo governo mineiro em outros momentos, a exemplo da criação da Legião de Outubro, quando Francisco Campos procurou envolver a Igreja em seu projeto, “como fonte de inspiração ideológica para a nova ordem que procurava estabelecer”, conforme afirma Schwartzman (1984, p. 198).

As estratégias das alianças não constituíram atos isolados da política mineira, mas uma prática política do país, adotada em razão do fortalecimento de ambas instituições, tanto no cenário estadual, quanto no cenário nacional.

Em Minas, outro elemento que favoreceu o encaminhamento de um projeto “escolanovista católico” foram as Reformas do Ensino Francisco Campos que, embora fundamentadas em Dewey e na adoção dos centros de interesse de Decroly, se articulavam com princípios morais e religiosos.

Na exposição de motivos do Regulamento do Ensino primário⁶, de 1927, Campos afirma:

O Dr. Decroly nota, muito acertadamente, que o mais interessa á creança conhecer é a si mesma e, em seguida, ás coisas que se encontram em intima relação com as suas necessidades. Em torno desses centros de interesse, organizam-se, naturalmente, os conhecimentos da creança. O seu methodo consiste, pois, em servir-se desses centros de interesse para orientar a creança no aprendizado das diversas disciplinas cultivando, particularmente, a observação, a associação e a expressão. (1927, p. 1)

Em adição, no supra mencionado Decreto, o Secretário comenta sobre a finalidade da Escola, dizendo:

Si, portanto, a Escola tem por fim preparar para a vida social, fazendo com que a creança assimile e interiorize a sua ordem moral e intelectual, é indispensável que procure cultivar, desenvolver e orientar na creança o instinto social, offerecendo-lhe o opportunidades de exercer os sentimentos de responsabilidade e de cooperação, fundamento e garantia de toda a convivência humana.

As diretrizes educacionais da Reforma Francisco Campos são mescladas de princípios morais e religiosos, principalmente nos aspectos relacionados à formação moral e disciplinar. A Exposição de Motivos do Regulamento do Ensino Primário, de 1927, com relação ao professor, assevera: “O professor, enquanto educador da infância e juventude, seria capaz de plasmar almas”. Essa tendência se reflete, por exemplo, na exigência de um atestado de idoneidade moral tanto para o ingresso no Curso Normal, quanto para o exercício do magistério.

No Congresso de Instrução Pública, no que diz respeito à educação moral e cívica, a 2ª Tese, publicada na Revista do Ensino, é transparente a esse respeito: “A

⁶ MINAS GERAIS. Exposição de motivos que acompanha o Regulamento do Ensino Primário – Decreto n. 7970-A, de 15 de outubro de 1927. Diário Oficial de Minas Gerais, Belo Horizonte, anno 36, n. 246, 20 out. 1927, p. 3.

religião é o primeiro elemento de educação moral. As historietas, os prêmios, elogios e reprehensões constituem meios secundários”. (1928, p. 493-494)

Sobre a ênfase dada por Campos à ordem moral e aos princípios religiosos nas Reformas de Ensino, de 1927/1928, admite-se que por se tratar de um Estado de reconhecida tradição religiosa, essa tenha sido talvez uma estratégia no sentido de conciliar com a defesa das técnicas de ensino fundamentadas cientificamente.

Campos, na exposição de motivos do Regulamento do Ensino Normal⁷, de 1928, afirma:

O ensino normal é, antes de tudo, um ensino profissional. [...] O ensino normal não é uma propedêutica intelectual, um simples instrumento de iniciação e de cultura geral. Elle visa, sobretudo, antes de tudo, a aquisição de uma technica, de uma technica psychologica, de uma technica intellectual e de uma technica moral. (1928, p. 1)

Continuando, no mesmo documento, Campos fala da importância da Biologia, da Psicologia, da Higiene e Puericultura ministradas com caráter científico, somadas ao desdobramento das cadeiras de História do Brasil e Geral, constituindo a História da Civilização e da Educação estudadas pelo método genético. Essa ênfase confirma a sua preocupação no sentido de superar a percepção de que ao professor bastava a vocação. Para Campos, essa seria interessante, porém insuficiente, sendo essencial o conhecimento das técnicas educativas de base científica:

É certo que o tacto, o instincto, o don representam um elemento de certa importância em toda actividade humana, particularmente na do professor. A technica é, como a sciencia, uma actividade racional; a technica tende á sciencia, na medida em que se aperfeiçoa e se organiza. (1928, p. 1)

O fato é que a Reforma de Ensino Francisco Campos, em Minas, a despeito da ênfase às técnicas e metodologias de ensino, procurava conciliar as propostas modernas com conservadorismo pautado em princípios morais e religiosos, o que pode ser demonstrado pela frase anunciada por Antônio Carlos (1926, p. 359): “Preciso salientar a verdade sabida de que a religião constitui factor maximo para a formação e o aperfeiçoamento do character individual”⁸

7 MINAS GERAIS. Exposição de Motivos do Decreto-Lei n. 8.162 de 20 de janeiro de 1928. Diário Oficial de Minas Gerais, Belo Horizonte, 21 jan. 1928, p. 2-3.

8 Pronunciamento de Antônio Carlos de Andrada na Revista do Ensino, Belo Horizonte, n. 18, p. 359, out. 1926.

Não há dúvida de que o Estado de Minas Gerais era marcado pela tradição religiosa e pela defesa dos valores morais dificultando a introdução das novidades educacionais que eram vistas com reservas. Razão pela qual Souza (2001, p. 7), afirma: as reformas educacionais em Minas buscavam conciliar as propostas modernas com conservadorismo e religiosidade característicos do estado no período.

Vários intelectuais e professores adeptos da religião católica escreveram na Revista do Ensino, no período. Maria Luiza de Almeida Cunha, ex-aluna da Escola de Aperfeiçoamento, assistente técnica de ensino e responsável pelos agradecimentos das religiosas junto ao Presidente Olegário Maciel, quando da Instalação do Curso de Aperfeiçoamento para Religiosas, em 1933, escreveu inúmeros artigos, entre eles uma série sobre “A vida de Jesus e o ensino do Catecismo”, direcionada respectivamente para as quatro primeiras séries do ensino primário. Falando sobre o centro de interesse, sugerido por Dom Ranulfo de Farias, Bispo de Guaxupé, Cunha afirma:

Pouco importa o valor intrínseco dos métodos utilizados; essencial, no entanto que não nos esquivemos às exigências regulamentares em prejuízo da boa compreensão e da amenidade das aulas de religião. Em uma palavra, é necessário que adaptemos às exigências da Escola Nova as noções básicas do catecismo, que as crianças deverão de levar de envolta com seu Diploma de 4º Ano de Grupo. É sabido como o princípio de concentração é um dos básicos da Escola Ativa e consiste em focalizar um objeto ou um fato, como ponto de convergência de todas as noções a se ministrarem e por isso se denomina centro de interesse (1932, p. 14)

O motivo que levou a autora a publicar essa série de artigos, com inúmeras lições de catecismo, foi com o objetivo de explicar, disse ela: “Fácil e naturalmente o enunciado dos dogmas, os preceitos da moral cristã, a explicação do culto”. (CUNHA, 1932, p. 14)

A assistente técnica chamou à responsabilidade as catequistas, num momento, em que o governo mineiro vinha de encontro dos católicos com a permissão do ensino do catecismo em suas escolas, alegando:

[...] o executivo estadual, cioso das regras da Pedagogia Ativa, exige por todos os meios e modos a homogeneização do ensino em obediência estrita à psicologia infantil. Vencendo os preconceitos de vários de seus antecessores, o Presidente Antônio Carlos não poderia certamente estimar

que nos furtássemos, nós católicos às diretrizes com que em boa hora entendeu remodelar a Escola Mineira. (CUNHA, 1932, p. 13-14).

A seguir, Maria Luiza construiu argumentos direcionados à persuasão do professor da vantagem e ao mesmo tempo necessidade de ser ele o próprio professor catequista. Disse que um professor estranho à classe traz desgaste aos corpos docentes, pois exige desses mestres (professores das turmas), esses “sacerdotes adstritos a várias e famosas funções, esforços sobrehumanos, cujo fruto do trabalho é certamente diminuído”, uma vez que a novidade da presença alheia perturba a disciplina e a atenção da turma. (1932, p. 14).

Em função da expansão das escolas, durante o governo do Presidente Antônio Carlos, a assistente de ensino lembrou (CUNHA, 1932, p. 14), que “só em Belo Horizonte se desdobram os Grupos Escolares em um número de classes superior a 400. Onde arranjar mais de quatro centenas de catequistas que se espalhassem pelos nossos grupos?”.

Marie Fargues (1932, p. 52), em um artigo sobre Catecismo da Revista do Ensino, fez alguns esclarecimentos pertinentes ao assunto tratado por Cunha: “Os métodos adaptados da pedagogia que se diz “nova” só serão aplicáveis quando o clero puder contar com uma geração de auxiliares a um tempo doces, ardentes e ao (*sic*) par do movimento pedagógico.”

Numa palavra final, alegou Cunha (1932, p.14), serem esses os motivos que justificavam:

[...] fornecer ao professorado primário meio eficaz de transmitir aos seus pequeninos discípulos o ensino de catecismo, sem quebra da homogeneidade pedagógica tão estreitamente essencial á boa compreensão. Pouco importa o valor intrínseco dos métodos utilizados; essencial no entanto que não nos esquivemos ás exigencias regulamentares em prejuízo da boa compreensão e da amenidade das aulas de religião.



Figura 13 – Rev. Ensino, nº 76, 1932



Figura 14 – Rev. Ensino, nº 76, 1932

Em um outro artigo de 1926, Cunha abordou o tema da disciplina escolar, em que afirmou ser a religiosidade um atributo importante do professor, destacando a oração como um meio através do qual esse se purifica de suas imperfeições para atingir os sentimentos puro da criança.

Lúcio José dos Santos, em seu artigo “A Mentira Egoística: o que se deve fazer para evital-a em casa e na escola”, de 1926, trata da religião e da ciência. A sua posição era de que a ciência teria autoridade sobre os espíritos, mas nenhuma sobre a vontade, daí não ter poder de interferência sobre o destino do ser humano. Por outro lado, a religião teria funções únicas e exclusivas, somente a ela caberia firmar os sentimentos nobres do ser humano e apenas a ela caberia orientar os sujeitos em direção aos seus verdadeiros destinos.

Mário Casasanta, Inspetor Geral da Instrução, do Governo Antônio Carlos, publicou na Revista do Ensino um discurso de formatura, intitulado A Pedagogia de Jesus Cristo, proferido junto às normalistas do Colégio Sagrado Coração de Jesus, da capital. Casasanta citado por Souza (2001, p. 67), fez um apelo às professoras para que imitassem o “mestre dos mestres”, pois Jesus ensinava pelo método

intuitivo indo do mais simples para o complexo, do concreto para o abstrato, além disso, tinha autoridade e um código moral perfeito. Falava de modo simples e gostava de crianças. Assim também deveria as professoras amar as crianças, para suportar suas travessuras, sendo indulgentes, carinhosas e simpáticas e “prendendo”-as pelo hábito ao trabalho e ao dever.

Embora a Reforma Francisco Campos se intitulasse leiga, a referência aos princípios religiosos católicos era constante, bem como a associação do professor ideal ao modelo do Mestre/Jesus Cristo.

“Muito hábeis no jogo dos políticos, das transigências e manobras, os mineiros ocuparam por três vezes a presidência da República, entre 1889 a 1930.” (WIRTH *apud* FAUSTO, 1986, p. 76). Nas demais vezes, tiveram importância decisiva na indicação de presidentes e mantiveram-se presentes nos quadros ministeriais.

Wirth, estudando o comportamento dos políticos mineiros, traz elementos importantes que os justificam. Entre esses comportamentos estão a capacidade de construir caminhos em direção à coesão, à conciliação, à articulação. Para esse estudioso, a presença constante de Minas no cenário nacional do período de 1889 a 1930 se deve, principalmente, à sua coesão do ponto de vista político, em nível da bancada federal. Num Estado heterogêneo, do ponto de vista geoeconômico, essa união é explicada por este autor em razão dos seguintes fatores:

- sua bem desenvolvida política, caracterizado pelo patriotismo regional, experiência e valores cívicos, que tem em Tiradentes sua principal expressão e fonte de inspiração;
- participação quase que exclusiva de mineiros na política;
- base de formação comum entre os políticos mineiros, adquirida numas poucas e conhecidas escolas secundárias e faculdades de ensino superior;
- ligações profundas entre os políticos membros do Partido Republicano Mineiro (PRM) e a elite agrária do Estado. Não havia em Minas, neste período, grandes separações entre o campo e a cidade, a agricultura e a indústria. Geralmente, o médico, o advogado, o comerciante, eram filhos de fazendeiros e, portanto, herdeiros de terras. Era muito comum os chefes do PRM dividir seu tempo entre a política, a advocacia ou medicina e administração de suas terras e de suas pequenas fábricas;
- os laços de parentesco que ligavam os membros da elite entre si, reforçavam sentimentos de união e solidariedade mútua;
- e, finalmente, a consciência, por parte dos mineiros, de sua fraqueza do ponto de vista econômico e militar e da necessidade que tinham dos recursos e dos apoios da União para realizar projetos indispensáveis ao desenvolvimento do Estado [...]. (WIRTH *apud* FAUSTO, 1986, p. 76)

Em síntese, Wirth dá ênfase à sociedade mineira politicamente forte e lembra da relação inseparável existente entre o campo e cidade, o que justifica a ligação profunda da elite agrária com os políticos representantes do PRM, em prol de seus interesses econômicos e políticos; os laços de parentesco, reforçando os sentimentos de união e solidariedade mútuas; e a defesa de valores conservadores e da tradição católica somada a valores ético-morais.

Nesse quadro, acrescentamos que no conjunto das poucas escolas conhecidas se incluíam os seminários, a exemplo dos Seminários do Caraça, de Mariana e de Diamantina que de 1905 a 1911 foram equiparados e que, independentemente de vocações sacerdotais, aceitavam matrículas de meninos; isto, sem levar em conta que, mesmo após essa data, até final da década de 50, muitos foram os alunos e adolescentes que estudaram nesses estabelecimentos de ensino. É o caso de, entre outros, o intelectual e político mineiro Olegário Maciel, que foi ex-aluno do Caraça.

4.4 As representações de educação, escola e professor nos discursos de formatura dos intelectuais mineiros do Movimento Católico e Escolanovista na década de 30

Os discursos de formatura selecionados são do início dos anos 30, período do governo Olegário Maciel. Do ponto vista da política educacional, os discursos apresentam as marcas do reajustamento do aparelho educacional em Minas Gerais, a partir da Reforma Francisco Campos⁹, cuja fundamentação teórica foi o movimento da Escola Nova¹⁰.

Na Exposição de Motivos do Decreto n. 8.162, de 20 de janeiro de 1928¹¹, que aprovou o Regulamento do Ensino das Escolas Normais, Francisco Campos

⁹ A Reforma de Ensino compreende a Reforma do Ensino Primário, de 1927, e a Reforma do Ensino Normal, de 1928, ambas realizadas por Francisco Campos, no governo de Antônio Carlos de Andrada (1926-1930).

¹⁰ Luzuriaga (1973, p. 227) insere o Movimento da “Escola Nova” no quadro da pedagogia contemporânea, nomeando também esse movimento de “Escola Ativa”, ressaltando preferir a primeira denominação por ser mais geral e compreensiva.

¹¹ MINAS GERAIS. Exposição de Motivos do Decreto-Lei n. 8.162 de 20 de janeiro de 1928. Diário Oficial de Minas Gerais, Belo Horizonte, 21 jan. 1928, p. 3.

refere-se às bases de sua proposta para a renovação do ensino pela atuação da Escola de Aperfeiçoamento:

Se quisermos encontrar a origem de todo esse movimento, que se assemelha a um ato de despejo das velhas escolas adormecidas na sua prática e na sua rotina, devemos nos dirigir, não aos praticos do ensino, mas ao Instituto Jean Jacques, em Genebra, à Universidade de Bruxelas, às Universidades Americanas, às Universidades e Seminários da Áustria e da Alemanha, aos Psicólogos, aos Koffka, aos Stern, aos Spranger, aos Claparède, aos Decroly, aos Dewey.

O escolanovismo em Minas teve influências tanto européias (Théodore Simon e Claparède, do Instituto Jean Jacques Rousseau, e Decroly) quanto americanas (Dewey e Kilpatrick), que apresentavam, em linhas gerais, concepções diferentes. Conseqüentemente, Francisco Campos, fundamentado em Dewey, Decroly e Claparède, imprimiu à Reforma um entendimento bastante singular da educação.

Pela inserção da Reforma em uma sociedade católica e tradicional, era muito difícil eliminar a interferência da religião no ensino, devido à força e capacidade da Igreja em interferir nas decisões políticas. Essa talvez tenha sido uma das razões pelas quais o texto legal que positivava a Reforma apresente um conjunto de princípios cívicos, morais e religiosos.

Toda essa conjuntura provocou inúmeras divergências tanto em relação às denominações dadas à própria Escola Nova, quanto aos procedimentos de aplicação dos princípios dela decorrentes. No tocante à nomenclatura, na Revista do Ensino, instrumento de divulgação das teorias, métodos e processos do novo ensino, aparecem os termos “Escola Renovada”, “Escola Moderna”, “Escola Ativa” e “Escola Nova”. Ademais, em virtude da influência católica na política educacional mineira, também a expressão “Educação Cristã” foi cunhada em alguns textos da publicação.

Nesse quadro, os discursos de formatura estão impregnados não só de elementos próprios da Escola Nova, como também de aspectos morais e religiosos.

É necessário ressaltar que a publicação dos discursos se concentra entre 1931 e 1933, em virtude dos esforços de Noraldino Lima e, principalmente, de Guerino Casasanta, fortes mediadores na relação Estado/Igreja, somado à vontade política de Olegário Maciel, em direção ao fortalecimento dessas instituições. Dar visibilidade a esse momento era fundamental, principalmente quando se tratava de

autoridades católicas que tinham interesse na divulgação e implantação de uma Educação baseada nos princípios por eles defendidos.

A representação da professora não poderia deixar de ser influenciada pelos valores veiculados institucionalmente pela Igreja e sustentados pelas autoridades de ensino e corpo docente no espaço escolar, em função da Reforma que, embora aparentemente leiga, era permeada por princípios morais e religiosos.

No discurso proferido no Grupo Escolar de Diamantina¹², o Arcebispo Joaquim Silvério de Souza, cita inúmeros congressos na área da educação, inclusive internacionais, cujo objetivo era pensar uma educação que atendesse de forma eficaz às necessidades da sociedade, movimento ao qual foi dado o nome de Educação Nova. Segundo o paraninfo, esses eventos representavam o interesse de um número crescente de educadores interessados em pensar a educação conforme as exigências da evolução social. (SOUZA, 1933, p. 22)

Dom Joaquim sintetiza as principais idéias sobre a Escola Nova, expostas nos Congressos: levar o aluno a compreender a complexidade da vida social e econômica de nosso tempo; dirigir-lhe a educação de modo que corresponda às suas exigências intelectuais e afetivas; banir o constrangimento e o medo das punições disciplinares pela doçura e afeição; enfatizar a iniciativa pessoal do aluno e sua responsabilidade; favorecer a colaboração entre todos os membros da escola; compreender o valor da diversidade dos caracteres e da independência do espírito; estudar os variados temperamentos do aluno para lhes aplicar a educação congruente e dar-lhes oportunidade de se exprimirem segundo seu caráter distintivo; enfatizar nos novos métodos dos quais os educadores se ocupam em acolher e traduzir em prática; colocar o aluno em contato com a realidade; induzir o aluno a agir de acordo com o ideal interior e dar importância aos exercícios físicos; levar o aluno a valorizar a sua herança nacional e acolher com júbilo a contribuição de outras nações para a civilização humana universal. (SOUZA, 1933, p. 22)

Para Dom Joaquim, a expressão “Escola Nova” é reconhecidamente equivocada, pois nem tudo que se prega nessa Escola é novo. Muitas das idéias já se faziam presentes na pedagogia cristã e no pensamento de autores que se destacaram ao longo da história, tais como Gerson, no século XIV; Santo Anselmo

¹² SOUZA, Joaquim Silvério de. Discurso proferido para os formandos do Grupo Escolar de Diamantina, publicado na Sessão “O Momento Educacional em Minas”. Revista do Ensino, n. 79, 1º jan. 1933, p. 20-30. Embora esse discurso seja realizado em uma solenidade de formatura de Grupo Escolar, ele se dirige mais às professoras do que às crianças formandas.

de Cantuária, nos séculos XI e XII; Santo Agostinho, no século XIII; São Francisco de Sales; Maria de Encarnação; São Bernardo Abade de Claraval, nos séculos XI e XII; e Rosseau, no século XVIII.

Em suas análises sobre a Escola Nova, Dom Joaquim faz crítica às finalidades da educação por ela proposta. “Deplorável é, porém, verificar-se que no geral se põe somente na felicidade terrena o fim último da educação [...]” Cita, em seu discurso, Piaget que, em sua análise sobre o mundo atual, comenta que os problemas não se fundam apenas em causas políticas e econômicas, mas principalmente em razões psicológicas e morais. E, com base em Kataroff, afirma o Arcebispo:

[...] a nobreza da educação, seu verdadeiro fim, é formar o homem para o seu destino imortal, e sem a religião não pode haver verdadeiro aperfeiçoamento moral do indivíduo e da sociedade para a felicidade comum. (SOUZA, 1933, p. 27)

Em seu Discurso proferido na Escola Normal Oficial de Belo Horizonte¹³, também denominada Escola Normal-Modêlo, Padre Álvaro Negromonte assinala que o fim última da existência humana “[...] é a salvação de nossa alma. Logo, a verdadeira educação é a que prepara a salvação eterna.” (NEGROMONTE, 1933, p. 6)

Na mesma linha, Dom Joaquim refuta os métodos que contradizem a reta razão e a fé e se encontram em desarmonia com a educação cristã, pois seriam um empecilho para o progresso na educação:

Os bons métodos contribuem para o notável melhoramento pedagógico, são real progresso na ciência e na arte da educação. O progresso não é o abandono completo do passado, mas melhoramento do que ele nos herdou, preenchimento das lacunas, repudio do erro.” (SOUZA, 1933, p. 27)

Segundo Dom Joaquim, um exemplo positivo do emprego de métodos ativos na educação religiosa, encontra-se no livro do Padre Quinet “*Lições do Catecismo evangélico pelos métodos ativos*”. (SOUZA, 1933, p. 27)

Negromonte afirma que, se os meios aos quais os métodos se identificam são atraentes, ágeis ou eficazes e não se opõem aos fins últimos do educando, não há

¹³ NEGROMONTE, Álvaro. Discurso às diplomandas da Escola Normal Oficial de Belo-Horizonte, publicado na Sessão “O Momento Educacional em Minas”. Revista do Ensino, n. 80, 15 de jan. 1933, p. 3-10.

sentido em recusar tais métodos. Mas o Padre deixa claro que, se os métodos forem contrários à moral e aos destinos da criança, não poderão ser aceitos, e se forem transformados em finalidade pelos adeptos do progresso, os católicos haverão de mitigar-lhes o uso ou racionalizá-lo. (NEGROMONTE, 1933, p. 6)

Em seguida, Negromonte diz não ter dúvida que, se fosse aplicado ao ideal católico os modernos conhecimentos da psicologia infantil e os mais aperfeiçoados métodos pedagógicos, “[...] teríamos a melhor de todas as escolas”. (1933, p. 9).

Guerino, em seu discurso pronunciado no Colégio Sagrado Coração de Jesus de Belo Horizonte¹⁴, em 10 de dezembro de 1933, em consonância com a educação católica, defende a Educação integrada da infância. Não basta que o aluno seja desanalfabetizado, ele deve ser educado para a vida:

[...] não é possível chamarmos á escola apenas a inteligência da criança, deixando em casa o seu coração e a sua vontade. O menino vem á escola integralmente, e a escola deve recebê-lo integralmente. (CASASANTA, Guerino, 10/12/1933, p. 29)

Mais adiante, o Inspetor explica que a educação intelectual deve ser uma preparação para a educação moral, isto é, “[...] meio de alevantar o espírito, instrumento de vida, para aperfeiçoar os sentimentos que, afinal, são o homem, são a individualidade.” (CASASANTA, Guerino, 10/12/1933e, p. 30). Na escola devem ser aproveitadas as experiências cotidianas da criança, que retificadas, serão úteis à própria criança e à sociedade.

No discurso às normalistas da Escola Oficial de Uberaba¹⁵, em 11 de janeiro de 1933, Guerino acentua que a missão precípua do educador moderno não é, apenas, comunicar a seus alunos um punhado de conhecimentos. Incumbe-lhe “examinar até que ponto o estudo das diversas matérias interessa presentemente à criança, e em que medida servem elas para a sua formação moral.” (11/01/1933f, p. 39)

Para o Inspetor, a finalidade da Escola moderna consiste em orientar a criança para a vida, como verdadeira “formadora de homens”. Deve ela:

¹⁴ CASASANTA, Guerino. A disciplina que nos convém – Discurso do paraninfo pronunciado no Colégio Sagrado Coração, da Capital, em 10 de dezembro de 1933. Revista do Ensino, n. 97, dez. 1933e, p. 28-34.

¹⁵ CASASANTA, Guerino. Discurso do paraninfo na solenidade de colação de grau das formandas da Escola Normal Oficial de Uberaba, proferido em 11 de janeiro de 1933. Revista do Ensino, n. 81, 1º fev. 1933f, p. 38-42.

[...] organizar a personalidade, de forma que o cidadão seja digno de viver, seja capaz de contribuir para melhorar o meio em que vive e incorporar-se, como valor real, na corrente dos pensamentos e dos sentimentos que dominam o mundo, civilizando-o e engrandecendo-o. (10/12/1933e, p. 31-32)

A posição de Noraldino, no Discurso para as alunas da Escola Normal-Modêlo de Belo Horizonte¹⁶, em dezembro de 1931, acerca da Escola Nova se aproxima da visão de Guerino, como pode se observar na seguinte passagem do discurso: “Só na escola, feita para a vida e pela vida, encontrará o Brasil a sua rendenção”. Continuando, o autor frisa que a Escola Nova é cheia de perspectivas pelo muito que significa em trabalho fecundo no presente, e pelo que será, muito maior e muito melhor, nas realizações reflexas do futuro. (LIMA, 1931b, p. 38)

Nessa mesma linha, o Arcebispo Dom Joaquim, em seu discurso no Grupo Escolar de Diamantina, defende que a educação deve ser pautada por “mais coisas e menos livros”, ou seja, que o aluno deve estar em contato com a realidade, ilustrando essa idéia com o pensamento de São Bernardo, abade de Claraval, que já dizia a seu discípulo que ele aprenderia mais na floresta do que nos livros. No entanto, o Arcebispo pondera que os fenômenos sensíveis não devem impedir no aluno a concepção abstrata, pois, caso contrário, correr-se-ia o risco de suprimir, do aluno, a cultura literária e a educação espiritual. (SOUZA, 1933, p. 24)

No discurso às formandas de Uberaba, Guerino reforça a necessidade da educação para a vida, indo mais além, em direção a uma educação para a democracia:

Necessitamos de homens aptos para a vida, homens completos, dignos da democracia que tanto desejamos, dentro da qual as capacidades são igualmente aproveitadas, rica como é de idênticas oportunidades para todos. (11/01/1933f, p. 39)

Nesse discurso, o Inspetor explica que a escola que não forma, dentro da atualidade, o indivíduo bom, honesto, justo, trabalhador e ativo, não é digna desse nome. (CASASANTA, 11/01/1933f, p. 42)

¹⁶ LIMA, Noraldino. Discurso para a entrega de diplomas às alunas da Escola Normal-Modêlo de Belo Horizonte, em dezembro de 1931b. In: LIMA, Noraldino. O momento pedagógico. Belo Horizonte: Imprensa Oficial, 1934, p. 29-38.

Noraldino, em seu discurso proferido na Escola Normal de Formiga, em dezembro de 1933¹⁷, se identifica com Guerino, quanto à educação democrática e quanto à aceitação da hipótese defendida pelos cristãos da Igreja redentora da humanidade. Mas, o paraninfo vai mais além, voltando-se aberto à coeducação defendida pela Reforma Francisco Campos, mas questionada pelos católicos.

Nesse sentido, Noraldino, evidenciando a amplitude da Escola Ativa, enumera os diferentes sujeitos sociais que têm acesso à escola, citando as crianças, os operários, as domésticas, os soldados, os presos, ou seja, todos os indivíduos de ambos os sexos e ambas as condições. Para “êsse conjunto de almas dispersas e confusa, [...] escola, a grande niveladora, foi criada, como a luz para a redenção de todos os famintos espirituais.” (LIMA, 1933b, p. 212-213)

No Discurso na Escola Normal Nossa Senhora das Dores, de São João del-Rei, em dezembro de 1932¹⁸, mais uma vez o Secretário se manifesta em prol da democracia no ensino. Mesmo discursando no espaço de uma Escola Católica, para uma clientela de elite, ele opina a favor da educação popular “por ser mais humana, mais racional, mais igualitária, ao invés da educação das elites, as quais, sendo condutoras, constituem casta, firmando-se nelas o privilégio das minorias”. (LIMA, 1932b, p. 71)

Noraldino, ao revelar a sua defesa pela democratização da educação, particularmente do ensino popular, manifesta o seu interesse pelo ensino primário e pela professora primária. Concomitantemente, aproveita a solenidade de formatura, em que homenageia as professoras, para expressar a sua posição quanto à crise econômica e política do Estado que atingiu as escolas públicas primárias:

[...] meu pesar (é) profundo toda vez que as contingências do erário me impedem de referendar decretos abrindo escolas, multiplicando escolas, por todo o território mineiro. [...] tudo se acha em função do problema financeiro [...] mais agravado pelos sucessivos abalos sísmicos da ordem constituída. [...] A sistematização do ensino, a coordenação dos valores educacionais, a realização de um plano pedagógico integral que desça da geratriz das idéias para o terreno da realidade, ficarão sempre ‘para amanhã’, enquanto as forças vivas do Estado, [...] não cooperarem para a eficiência da cruzada. (LIMA, 1932b, p. 71-72)

¹⁷ LIMA, Noraldino. Discurso para as alunas da Escola Normal Oficial de Formiga, em dezembro de 1933b. In: LIMA, Noraldino. O momento pedagógico. Belo Horizonte: Imprensa Oficial, 1934, p. 211-221.

¹⁸ LIMA, Noraldino. Discurso para as alunas da Escola Normal Nossa Senhora das Dores de São João del-Rei, em dez. 1932, publicado na Seção “O Momento Educacional em Minas”. Revista do Ensino, n. 78, 15 dez. 1932b, p. 7-19.

Essa é uma voz comum de Noraldino, mas por trás desse discurso sabe-se que o compromisso primeiro do governo Olegário é a capitalização de recursos para levar avante um plano siderúrgico no Estado. E isso requer corte de gastos na educação, que passa a segundo plano.

No discurso proferido para as diplomandas do Colégio Na. Sra. Auxiliadora de Ponte Nova¹⁹, em 15 de dezembro de 1932, Guerino esclarece que a Escola Ativa procura a organizar a personalidade da criança dentro da vida, pelos seus interesses, tendências e inclinações, de maneira que elas sejam participantes da sua própria educação. Essa Escola sugere à criança oportunidades e motivos para que exercite suas qualidades, dando ênfase à cooperação entre as pessoas. Inspirado em Dewey, Guerino assevera:

A criança, pois, ao inverso do que foi na melhor escola, é o ponto de partida, o centro e o fim. O ideal é o seu desenvolvimento e o seu crescimento. O ideal não é que a criança acumule conhecimentos e, sim, que desenvolva suas aptidões. O verdadeiro estudo é um processo ativo que desenvolve o espírito, é uma assimilação orgânica, cuja origem é interna. (15/12/1932d, p. 21)

Dom Joaquim, na mesma linha, enfatiza a importância da cooperação e do trabalho coletivo, defendidos pela Escola Nova. A colaboração leva à supressão da competência egoísta, propiciando a compreensão entre as pessoas e ensinando o respeito às decisões tomadas em comum. O Arcebispo se ampara em Cousinet e na educação cristã, que sem desprezar o trabalho coletivo, valoriza também as motivações sobrenaturais. Dom Joaquim observa ainda que, embora não se falasse em colaboração na Escola Tradicional, esta já se encontrava presente de forma mais ou menos aparente ou mais ou menos intensa. (SOUZA, 1933, p. 25)

Falando às futuras professoras de Uberaba, Guerino lembra a aprendizagem deve ter uma finalidade, pois aprender por aprender não interessa à criança. “O que a empolga é a utilidade atual da coisa ensinada – utilidade que se manifesta por um interesse ardoroso e absorvente.” (11/01/1933f, p. 39)

Como os editores da Revista com freqüência remetiam à Escola Antiga, para em contraposição à ela apresentar as características da nova Escola, Guerino, fundamentado em Dewey, faz um contraponto entre a Antiga Escola e a Escola

¹⁹ CASASANTA, Guerino. A escola ativa e a escola cristã – Discurso de Formatura às diplomandas do Colégio N. Sra. Auxiliadora de Ponte Nova, em 15 de dezembro de 1932, publicado na Seção “O Momento Educacional em Minas”. Revista do Ensino, n. 78, dez. 1932d, p. 19-25.

Ativa. Enquanto aquela tinha por lema a direção e a fiscalização, essa busca a liberdade e a iniciativa, isto é, uma liberdade com limites e fins sinalizados pela socialização das crianças, proporcionando-lhe campo aberto para as suas iniciativas. (15/12/1932d, p. 21)

Em Uberaba, o educador católico ressalta que os problemas da atualidade devem ser resolvidos pelas próprias crianças, com sua inteligência e com os meios necessários para a sua solução. E o papel da Escola Ativa é justamente fomentar a iniciativa dos alunos. (11/01/1933f, p. 40)

Joaquim Silvério de Souza, no que diz respeito à formação do professor, diz que a Escola Nova exige o desenvolvimento das faculdades afetivas que conduzem ao amor e ao estímulo do aluno a favor da atividade, da iniciativa e do esforço, em síntese, uma inteligência não comum, raciocínios desenvolvidos, conhecimentos variados, requisitos que não existem em cópias de pessoas, enquanto a educação tradicional dá ênfase às faculdades intelectuais destinadas à pesquisa e à verdade. (SOUZA, 1933, p. 22)

O Arcebispo lembra que o incentivo à iniciativa da criança não é característica exclusiva da nova educação, já que o regime de ensino na Pedagogia Cristã nunca foi totalmente passivo. Para ele, São Tomaz já se encontrava aberto á iniciativa, uma vez que propunha “[...] a tese pela negativa para que o aluno prove o contrário, pelo próprio esforço.” Dom Joaquim assim se pronuncia sobre a iniciativa:

Apresentar o pro e o contra em cada questão, para que o aluno se habitue a refletir e escolha por si mesmo, sob sua responsabilidade, o que julgar certo, é processo seguido na escolástica, tão malquerida daqueles que a ignoram. (SOUZA, 1933, p. 25)

No discurso de Uberaba, Guerino volta novamente a analisar as diferenças entre a velha Escola e a Escola Nova. Enquanto a primeira visava preparar o indivíduo para a vida completa no futuro, a segunda objetiva que as crianças vivam completamente como crianças no presente, mas diringindo-as para a vida e para a sociedade de que fazem parte integrante. (11/01/1933f, p. 42)

Num esforço de compatibilizar a Escola Ativa com a Escola Cristã, o educador católico explana que dentro do conceito que rege a escola ativa, cabem amplamente as idéias espirituais, que constituem a inquietação do mundo:

Se a nossa atualidade se caracteriza pelo problema espiritual, que congrega a atenção dos países civilizados, e sendo a escola a própria vida, não vemos por onde separa-lo da escola". (15/12/1932d, p. 22)

Em continuidade à sua reflexão, no tocante à Escola Ativa e à Escola Cristã, consideradas por muitos como antagônicas, Guerino tece as seguintes considerações:

A pedagogia cristã não foi e não é contrária ao desenvolvimento das atividades das crianças. O ensino de Jesus foi quase sempre objetivo e atendia sempre aos princípios apregoados pela escola ativa. [...] A escola quer, justamente, colocar a criança em condições de examinar imediatamente os grandes problemas. A escola terá de estudá-los desde já, afim de (sic) os homens de amanhã os resolvam. Que antagonismo poderá haver entre a escola da atualidade e o problema religioso? Em que ponto a escola ativa não comporta a escola cristã? Por que Jesus Cristo não pôde figurar na série dos problemas? Se é certo que a educação cristã não pôde parar, sem que a civilização sofra um colapso, não é menos certo que a questão espiritual não pode sair da escola, sem que esta se aniquile. (15/12/1932d, p. 23-24)

No discurso de Uberaba, o Inspetor, na mensagem final às formandas, cita uma frase do pedagogo católico Calazans que bem ilustra a conciliação entre a pedagogia ativa e cristã: "A ciencia adorna e enfeita: a virtude corôa e dignifica". (11/01/1933f, p. 42)

Em seu Discurso na Escola Normal Oficial de Belo Horizonte, Padre Álvaro Negromonte articula, para os presentes à solenidade de formatura e para os leitores da Revista do Ensino, a Pedagogia Católica com os métodos da Escola Renovada. De forma didática e objetiva, ele procura mostrar a relação existente entre as doutrinas pedagógicas e a filosofia de vida, detendo-se na doutrina da Igreja Católica e no seu ideal de educação. A seguir, ele demonstra as conexões existentes entre esses ideais e os fins da educação em geral, bem como entre a concepção cristã de homem e os fins da educação católica. À continuação, o paraninfo estabelece os pontos fundamentais que devem ser observados na formação do homem, a saber, o ideal (o fim que se tem em vista), o objeto (a criança que se educa) e o método (o meio para fazer a criança atingir o fim).

Face à questão do ideal da educação cristã para a qual "a Igreja propõe ao homem o mais perfeito ideal", Negromonte (1933, p. 5) cita Chesterton que afirma que "o homem moderno perdeu o endereço [...]" e, complementando o seu

pensamento, acrescenta: “Marcha sem saber para onde. Trabalha mais: agita-se, sem saber para que”. E, mais à frente, diz mais:

Para fugirmos a essa Babel, andarmos com passo firme e seguro, (darmos sentido á vida), traçarmos normas á atividade), precisamos de um ideal nitido, preciso e universal que as modernas doutrinas pedagogicas nos negam, mas a Igreja nos dá. (NEGROMONTE, 1933, p. 6)

A ênfase no ideal educativo e, conseqüentemente, ao fim da educação, leva Negromonte a afirmar:

Tudo o que existe, existe em vista de um fim. O homem tem uma finalidade – motivo primeiro e ultimo de sua existencia. [...] Com esse fim ultimo da existencia humana está em intima conexão a obra educativa. [...] E toda educação será inútil se não conduzir direta ou indiretamente ao ultimo fim, como será prejudicial e condenavel, se afastar ou desviar dele. O conhecimento deste fim é o que de mais útil e necessário a Igreja nos pode oferecer. E ela o diz: - é a salvação de nossa alma. Logo, a verdadeira educação é a que prepara a salvação eterna. [...] sómente a educação cristã é a verdadeira educação. (NEGROMONTE, 1933, p. 6)

Refutando aqueles que acusam ser este ideal muito remoto e impalpável, face ao desejo de coisa tangível e imediata, Negromonte assevera:

[...] este ideal não é figurativo nem abstrato, mas realizado, concretizado em um homem: - O Homem-Deus, Jesus Christo. De modo que o fim proprio, direto, imediato da educação cristã é fazer dos homens imitadores de Jesus Christo. É formar o christão perfeito pela semelhança com o seu Divino Mestre. (1933, p. 6)

A partir dos elementos do ideal, do objeto e do método, o sacerdote afirma:

Como a verdade, é imutável, e a Igreja possui toda a verdade moral, o ideal educativo do catolicismo não padecerá jamais evolução nem mutação. Mas é também evidente que quanto melhor se puder conhecer a criança, interessar-lhe o espirito, entreter-lhe a curiosidade, dirigir-lhe as atividades, tanto mais facilmente se colimará o fim, si para ele forem as coisas ordenadamente encaminhadas. E si os meios, a que se recorre, são os mais aptos e atraentes, os mais ageis e eficazes, e em nada, nem direta nem indiretamente, se opõem ao fim ultimo do educando, tudo manda não que combatamos senão que apoiemos tão excelentes metodos. (1933, p. 8-9)

Refletindo sobre as diferentes concepções filosóficas de homem, Negromonte apresenta às formandas Spencer, em que o homem é concebido segundo sua natureza; Descartes, que privilegia o intelecto; Shopenhauer, que enfatiza a vontade; Freud, que exalta a libido; Fichte, que destaca o cidadão; Spengler, em que

sobressai o técnico; para, finalmente, apresentar a concepção cristã de educação direcionada para o homem enquanto ser moral.

Nesse sentido, o Padre afirma:

[...] só nos podemos governar por um ideal moral, ao qual submetemos o ideal intelectual e o social. A moral governa a inteligência e a sociedade, e, por seu turno, submete-se á religião. (1933, p. 8)

Continuando, Negromonte alega que somente a Igreja está em condições de realizar a educação do homem, na medida que possui a mais completa filosofia de vida (1933, p. 5). Inspirado na Encíclica *Divina Illius*, assevera:

[...] a educação cristã abraça toda a extensão da vida humana, sensível, espiritual, intelectual e moral, individual, doméstica e social e, não para diminuí-la de qualquer maneira, mas para elevar, regular e aperfeiçoar segundo os exemplos e doutrinas de Christo. (1933, p. 6-7)

O sacerdote coloca nas mãos dos professores católicos e, também, das normalistas, a tarefa de articular a Pedagogia Católica com os Métodos da Escola Renovada. Elogia o currículo escolar das alunas, mas pede fé e luta contra a ausência perigosa de Deus. Constrói a imagem da professora católica, convocando-as:

Em nome das nossas tradições de povo crente, para salvação das criancinhas das escolas, para que se poupem ao Brasil novas e mais largas desgraças, salvai a pedagogia brasileira. Conduzi as crianças para Christo. Ele as espera e quer. [...] Deixai-as ir. Levai-as. Para a salvação vossa, que cumpris o dever. Para a salvação delas, que trilharão os caminhos do céu. E Ele, o Mestre, o Educador, o Pedagogo, que, criança, já ensinava a doutores, vos guie os passos e fecunde os esforços para que realizeis com fruto a árdua e sublime missão de educadoras. (1933, p. 9-10)

Dom Joaquim, em seu discurso em Diamantina, tenta conciliar a Escola Renovada com a Pedagogia Cristã, ao afirmar que a nova educação não pode se omitir em relação aos deveres do indivíduo para com Deus, devendo formar cidadãos fortes, conscientes do dever e disciplinados:

[...] preparar no aluno não só o futuro cidadão, capaz de cumprir os deveres para com os seus cidadãos, sua nação e a humanidade, mas ainda o homem consciente de sua 'dignidade', não é princípio novo. Sempre se quis fazer isto na educação cristã, mas não se esqueciam, nem na nova educação se pode esquecer, os deveres para com Deus, sob pena de não ter ela base sólida. (SOUZA, 1933, p. 26)

Guerino, em seu discurso para as novas diplomandas da Curso Normal do Colégio Sacré Coeur de Marie de Belo Horizonte²⁰, em 03 de dezembro de 1933, enfatiza que a transformação dos métodos de ensino, o uso da técnica moderna e apropriada, a prática salutar das atividades extra-curriculum e tudo, enfim, que o mundo pedagógico apregoa, nada disso tem valor real se o professor permanecer estático, sem vibração e sem entusiasmo pela docência. (03/12/1933g, p. 19)

O educador católico acentua que na Escola Ativa, o mestre assume o seu verdadeiro papel, “dirigindo, orientando, caracterizando as atividades das crianças, usando os metodos adequados, fazendo de sua sala uma escola viva, centro de trabalho, e irradiação de alegria”. (15/12/1932d, p. 22)

Na mesma esteira, Noraldino, no Discurso para as alunas da Escola Normal-Modêlo, diz que, na Escola Nova, as professoras devem empregar a força de sua energia moral, a sua inteligência, o vigor de seu entusiasmo e a riqueza da sua cooperação. (LIMA, 1931b, p. 38)

Em uma passagem do Discurso para as diplomandas da Escola Normal de Formiga, o paraninfo identifica a professora ao trabalho:

Ensinando, corrigindo, atendendo [...] a professora é a expressão viva e corpórea do trabalho, que é o fator de produção e da riqueza, bálsamo de todas as dores, consôlo de todas as mágoas, tão necessário à natureza física, como indispensável à natureza moral. Na sua escola, na sua classe, [...] é a criadora de todas as atitudes, inclusive o trabalho – a grande terapêutica universal. (LIMA, 1933b, p. 213)

Guerino salienta que o professor deve tomar conhecimentos das mudanças de seu tempo e buscar acompanhar os progressos inerentes às reformas educacionais. Para isso, deve se preocupar em aprimorar as qualidades essenciais a um bom professor, de forma a encontrar na sua profissão um meio de vida, um instrumento de perfeição e motivo de enobrecimento e dignidade. (11/01/1933f, p. 41)

No mesmo sentido, Noraldino, no Discurso na Escola Normal-Modêlo, faz um alerta às formandas, lembrando-lhes que estão finalizando o curso no período da renovação do Ensino no Estado de Minas Gerais:

²⁰ CASASANTA, Guerino. A solenidade de colação de grau ás novas diplomandas – O discurso do prof. Guerino, paraninfo da Turma de normalistas da Escola Normal “Sacré Coeur de Marie”, da capital, em 03/12/1933. Revista do Ensino n. 97, dez. de 1933g, p. 18-20.

É a hora da renovação, dessa renovação necessária que lateja em todo o organismo educacional do Estado [...]. Dos vários setores de Minas chegam-nos cada dia as palpitações do novo coração e os reflexos do novo espírito que a reforma do ensino soube criar em nossa terra. (LIMA, 1931b, p. 35)

O autor frisa a disciplina e a autoridade como necessárias ao professor na condução de sua classe, sem as quais não é possível levar os alunos a obterem uma conduta pautada na organização e no compromisso. A educação é essencialmente uma obra de autoridade e de respeito. A disciplina é uma lei da vida, enquanto a autoridade é um princípio vital das sociedades.

Os mestres devem servir de exemplo para as crianças. Para isso, eles devem ser obedientes à lei e à verdade, disciplinados:

Só a força moral, que o bom professor deve possuir e que provém do concurso e da reunião de várias qualidades conhecidas, pôde estabelecer uma disciplina que atenda aos fins da organização integral da criança. (CASASANTA, Guerino, 10/12/1933e, p. 31-32)

Para que seja possível a disciplina na escola importa que os trabalhos escolares a serem desenvolvidos devem atender aos interesses e aspirações infantis, o que vai de encontro a um dos princípios da Escola Moderna. (11/01/1933f, p. 39)

Como todo o movimento da Escola Nova em Minas visava superar a disciplina imposta por mecanismos externos, através de castigos, e se impor através de recursos que remetiam ao eu interior, seja por meio da auto-avaliação, do recurso da interrogação, ou mesmo do auto-exame. Guerino, no discurso dirigido às alunas do Colégio Sagrado Coração de Jesus, enfatiza, de forma contundente, os modelos da Igreja Católica, ao defender a disciplina de Cristo, disciplina interior, firme e consolidada pela prática das virtudes. (10/12/1933e, p. 34) A disciplina deve entrar na alma da criança, revelar ao aluno a sua consciência, ensinar-lhe o valor da satisfação interior, animando-o a confiar em si mesmo.

Na mesma esteira, Dom Joaquim, em Diamantina, faz uma crítica dos castigos corporais na escola, ressaltando, contudo, a importância da autoridade moral de quem ensina. O Arcebispo se manifesta contra a liberdade absoluta dos alunos, uma vez que esta produz desordens. Ao aluno, cabe compreender a necessidade da ordem e do trabalho e ter vontade própria aplicada ao dever. A

harmonia no trabalho desenvolvido na escola gera satisfação e alegria. (SOUZA, 1933, p. 23)

A ênfase de Guerino acerca da disciplina também pode ser observada quando ele se refere ao mestre como modelo de virtudes para as crianças, devendo transmitir aos seus discípulos os valores morais: “O professor [...] pelo exemplo, pela palavra e pela ação – deve compenetrar-se de sua altíssima missão e ser, em qualquer momento, um modelo vivo de virtudes comuns que, afinal são a melhor corôa da vida.” (CASASANTA, Guerino, 10/12/1933e, p. 33). Entre esses valores, o Inspetor ressalta a obediência, pois através dela, o homem trabalha, disciplina o pensamento, organiza o espírito e subordina o corpo. Obedecer não é anular a personalidade, mas equilibrá-la.

Já no discurso de Guerino às formandas do Colégio Sacre Coeur de Marie, embora ele cite as qualidades morais necessárias ao exercício do magistério, tais como o amor ao trabalho, à sinceridade, à bondade e ao caráter, ele dá menor ênfase para os valores religiosos, conforme pode se depreender da seguinte passagem: “Se um professor fracassa, é porque lhe faltam os requisitos para o êxito e para o sucesso. Ou não se preparou convenientemente no tempo próprio, ou não diligenciou armar-se do saber necessário e dirigir as crianças”. (03/12/1933g, p. 20)

Na mesma linha, quando trabalha a relação professor-aluno, substitui a palavra modelo pela palavra exemplo, atenuando o tom religioso do discurso. O professor exerce uma grande influência nos seus alunos, ele dá o exemplo a ser seguido:

Ao preparar as suas lições, ao entrar na aula, ao tratar seus alunos, lembrar-se-á o professor de que está agindo para o futuro, de que está desdobrando sua personalidade pelos anos a vir. As suas palavras serão palavras da vida; as suas atitudes serão exemplos a seguir. (03/12/1933g, p. 20)

Noraldino, em seu discurso para as formandas da Escola Normal Oficial de Formiga, constrói uma representação da professora como exemplo para os alunos, com ênfase na autoridade das mestras e em sua missão divina. A professora deve formar na criança o hábito do trabalho e dar-lhe, diariamente na classe, o exemplo desse hábito. Isso porque, segundo o paraninfo, a criança possui como um de seus maiores defeitos a preguiça – repugnância de refletir antes de agir. Por isso, a professora deve mover-se dentro de sala, reinar soberana, dominando, sobretudo,

pelo exemplo da sua energia. Dessa forma, colaborando para a grandeza comum e sendo útil ao seu semelhante, estará a mestra “cumprindo a mais doce das missões, porque impessoal e, assim, divina.” (LIMA, 1933b, p. 215-217)

Valendo-se de uma linguagem poética e metafórica, o paraninfo fala de um rio sem foz, simbolizando a permanência do bom exemplo deixado aos alunos pela professora, ao mesmo tempo em que retrata a sua importância, como uma ponte a ligar o bem e o trabalho:

[...] professora de Minas, que abres como as velas de um barco ao vento promissor, tua inteligência, tua bondade, teu coração quente de ternura e palpitante de amor, da grande ternura das almas bem intencionadas, do grande amor das cousas superiores – para a luta! Para a vida! A luta do bem e a vida do trabalho, vigas da mesma ponte que a qualquer, notadamente a uma preceptora, é dado construir, ligando as duas margens do rio sem foz”. E assim conseguirá criar no seu aluno – o seu filho espiritual, o que mais enaltece ainda o seu papel – o sentimento de equilíbrio, de meio-termo. (LIMA, 1933b, p. 218)

Novamente Noraldino usa, nesse discurso, a metáfora como recurso de linguagem, através do anel de formatura como símbolo da relação professor-aluno no sentido da renovação do ensino. Outrossim, o anel seria a aliança entre a alma da professora e as almas das crianças. (LIMA, 1933b, p. 219-220)

Em Uberaba, Guerino, ao se referir ao papel da professora, deixa claro que, por ser decisiva para a nação brasileira, a missão da mestra implica em responsabilidade, razão pela qual nela são depositadas esperanças. (11/01/1933f, p. 38)

Noraldino, no Discurso na Escola Normal-Modêlo, novamente focaliza a missão das professoras, enfatizando, além dos deveres das mestras, a juventude e a saúde como elementos essenciais ao desempenho da profissão, conforme estava previsto no Regulamento do Ensino Normal da Reforma Francisco Campos. Ao mesmo tempo, o autor se utiliza de elementos persuasivos para passar às formandas a idéia de que cumprir os deveres do magistério é tarefa tranqüila, ainda que, na realidade, fosse uma tarefa árdua e complexa. (LIMA, 1931b, p. 33-35).

Em Formiga, o paraninfo chama a atenção das jovens formandas para o mundo que elas acabam de deixar – o mundo da Escola Normal – para o mundo que irão – o mundo do trabalho sem termo, do dever penoso, mas, também, do triunfo positivo que, se não for conferido pela justiça dos homens, o será pela de Deus. O

trabalho, perante a moral, é um dever, como também o considera a religião cristã. (LIMA, 1933b, p. 213-214)

Provavelmente, nessa passagem, está implícito o reiterado discurso da difícil situação financeira do Estado, de onde, como já dito alhures, adveio o corte dos gastos e o pagamento dos funcionários por meio de bônus. Nesse sentido, passa-se para a futura professora a idéia de trabalho como “dever penoso” e de justiça divina.

A professora deve imprimir no trabalho – que escraviza, mas ao mesmo tempo glorifica, pois fabrica asas para a liberdade – o bem, o amor, a alegria, ainda que encontre tristeza e dor em seu caminhar, pois “cada passo para além é um avanço para o sem-fim”. (LIMA, 1933b, p. 220)

Nesse discurso, a noção de trabalho que escraviza e através do qual a professora pode encontrar tristeza e dor em sua caminhada provavelmente parte da intenção do paraninfo de inserir os ouvintes ou leitores da Revista do Ensino contexto sócio-econômico e político mineiro da crise do pós-30..

Nas passagens, dos dois parágrafos acima, observa-se que Noraldino desenha para as formandas o mundo do trabalho em que, provavelmente, irão ingressar. Se valendo de uma concepção cristã de trabalho, enfatiza a dimensão do dever e do sacrifício, tal como Guerino, fundamentado no cardeal Spalding, o fizera na síntese sobre o Curso de Aperfeiçoamento para Religiosas para o Jornal *A Tribuna*, ao associar o trabalho ao dever e ao sofrimento, entre outras características. Noraldino, não obstante, em uma visão mais ampla, acrescenta que o trabalho também glorifica e dignifica.

Dom Joaquim, em seu discurso em Diamantina, refere-se às professoras como heróicas operárias do futuro da sociedade, a elas cumprindo a alta missão de educar. Compara, ainda, a missão da professora à do sacerdote, já que em suas mãos estão a família, a sociedade civil e a religiosa. Nesse sentido, cita Pio XI: “sóis participante do divino magistério. Ide e ensinai, disse Jesus aos seus apóstolos.” (SOUZA, 1933, p. 29)

Na mesma linha de Guerino e Noraldino, o Arcebispo compara o trabalho das professoras ao ato de carregar uma cruz, que mesmo não sendo leve é gloriosa. Lembra, ademais, que, no processo educativo, as mestras devem manter a atmosfera favorável ao desenvolvimento do bem, à vida sobrenatural e à extinção do mau, das promiscuidades e do vício, fazendo um esforço progressivo para que os alunos adquiram as virtudes e os valores cristãos. (SOUZA, 1933, p. 29)

Nesse fragmento do discurso, Dom Joaquim associa valores religiosos e morais na educação direcionada aos alunos.

No Discurso de Formatura para as diplomandas da Escola Normal de Campanha²¹, Noraldino acredita no sucesso das futuras professoras, visto terem eles recebido, em sua formação, sólidos valores educacionais, pautados no verdadeiro magistério. Segundo o Secretário, a formatura é o início de uma nova etapa na vida profissional, cujas lutas, se enfrentadas com firmeza e eficiência, levarão ao triunfo:

Vossas divisas e vossos galões serão conquistados [...] nas trincheiras da luta e do trabalho, servindo-vos de ancila um nobre e generoso espírito de disciplina e cooperação, sem o que não há, no ensino, idealistas e sim tamanqueiros do ideal. (LIMA, 1933c, p. 238)

Novamente Noraldino articula o magistério com o trabalho que envolve luta e sacrifício. Do lugar de onde fala, de sua posição de secretário de um governo assumido após a Revolução, com dificuldades econômicas, sociais e políticas, dificilmente seu discurso tomaria outra direção.

Dom Joaquim, em Diamantina, lembra às crianças que a formatura do Grupo Escolar representa apenas a primeira etapa de sua vida intelectual. Assim, congratula os alunos, dando-lhes os parabéns, mas lembra-lhes que ainda deverão enfrentar uma árdua luta na vida que continua. Ressalta, citando Ampère, que os alunos devem trilhar a sua vida estudantil não se esquecendo de Deus. “Estudai, mas vosso olhar esteja sempre fixo na luz eterna. Escutai os sábios, mas vossos ouvidos estejam sempre prontos a escutar os doces acentos de vosso amigo celeste.” (SOUZA, 1933, p. 30)

Observa-se que, dos paraninfos estudados, Dom Joaquim é o único que dá ênfase à luta das crianças no processo de sua escolarização. Na condição de representante da educação católica, da vertente conservadora, apresenta o Arcebispo uma visão mais intelectualizada da formação escolar, incluindo instrução e educação, ao contrário dos reformadores do ensino, que vêem a formação do educando limitada à quarta série primária e, com base nos princípios da Escola Nova, restringem o ensino a noções das quais se extraem soluções para os

²¹ LIMA, Noraldino. Discurso para as alunas da Escola Oficial de Campanha, em dez. 1933c. In: LIMA, Noraldino. O momento pedagógico. Belo Horizonte: Imprensa Oficial, 1934, p. 225-239.

problemas da vida. “[...] evite o erro dos tempos actuaes, que é: adquirir leves conhecimentos de tudo, e nada saber bem.” (SOUZA, 1922, p. 1963)

Noraldino, no seu Discurso para as diplomandas da Escola Normal Nossa Senhora de Dores, de São João del Rei, faz uma comparação entre o amor de mãe e o amor de mestra, ressaltando o carácter divino deste último. No lar, a irradiação do amor se faz através de um coração de mãe; na escola, opera-se através de um coração de mestra. “[...] Deus é amor, e todo coração – seja de mãe na vida do lar, seja da professora na vida da escola [...]”. O amor da mãe é mais humano, ela ama pela necessidade de amar, pelo hábito e força de amar. O amor da mestra é mais divino, ela ama de graça, sem a ligação da matéria, nem a exigência do espírito, ama porque há uma fatalidade meramente psíquica a orientar-lhe os movimentos e os sagrados impulsos. (LIMA, 1932b, p. 9)

Nesse ponto, é pertinente indagar: será que a analogia feita por Noraldino do amor de mestra com o amor divino e da mestra como aquela que ama de graça, sem ligação com a matéria, teria algo a ver com a crise vivenciada pelo Estado na época? Ou se reduz ao seu dom literário? Mas, porque o amor de mãe é mais humano e o amor da professora é mais espiritual? Parece que Noraldino inverte o tipo de amor atribuído respectivamente à mãe e à professora, porque, comumente, o amor de mãe é compreendido com um amor divino, gratuito, não ligado à matéria, enquanto o amor da professora é mais humano, pois cultivado a partir da natural relação que vai sendo criada com os alunos. Percebe-se, através de um olhar mais atento, que a palavra “graça”, de conotação cristã, foi utilizada no seu discurso em São João del Rei com outro sentido. O Secretario possivelmente intentava, com esse instrumento de retórica, justificar os cortes de despesas, incluindo as vantagens do professor concedidas pelo governo Antônio Carlos.

Nesse discurso, Noraldino, ao falar do amor de mestra, identifica esse amor ao amor divino, ao mesmo tempo que o reduz ao “acompanhamento do aluno, no que diz respeito ao seu movimento e impulsos sagrados”, talvez esse seu posicionamento estritamente religioso se vincule ao lugar, de onde fala e para quem fala. Fala no espaço do Colégio Nossa Senhora das Dores, dirigido por religiosas, em que sua palavra deve ecoar no ouvido de uma maioria católica, ávida por escutar mensagens cristãs.

Dom Joaquim, por seu turno, diz que as professoras são como mães de seus alunos. “Para os alunos que vos confiam sois mãis, participais da maternidade da

Igreja e dela recebeis fecundade virginal.” O Arcebispo ressalta que Deus é o principal responsável pela iluminação do coração das professoras no exercício de sua missão. “Mas de Deus, digo-vos eu, recebestes as prendas da experiência e de coração para a excelsa missão de educadoras.” Valendo-se da intertextualidade, cita Moisés: “como pela boca da filha de Pharaó à mãe de Moisés, ele é quem diz a cada uma de vós: ‘Recebe esse menino e cria-o para mim e eu te darei a tua recompensa’.” (SOUZA, 1933, p. 29-30)

Dom Joaquim enaltece, ainda, o papel da mulher enquanto mãe, educadora e dona de uma sensibilidade artística:

A mulher criou a casa, criou, senão a arte, ao menos o senso da arte, pois direta ou indiretamente provocou, inspirou e orientou o gênio de quase todos artistas; criou o gosto, que, sob o duplo caráter de permanência e mobilidade, reflete o caráter feminino; criou mais ou menos todas as formas agradáveis da vida civilizada. (SOUZA, 1933, p. 29)

O idealismo é uma característica atribuída por Noraldino à tarefa da professora, relativamente à orientação de seus alunos. Segundo o Secretário, em seu discurso em São João del Rei, as mestras só conseguirão desempenhar bem a sua função de ensinar, se tiverem um idealismo ao mesmo tempo humano e divino que vise “clarear as almas que precisam de luz e abrir caminho aos que precisam andar” (LIMA, 1932b, p. 11).

Nota-se, nesse fragmento do discurso, uma tentativa de conciliação da Escola Renovada com a Escola Cristã. Abrir caminho aos que precisam andar é uma tentativa, negando a passividade e a estagnação, estimular a caminhada, no plano temporal. Clarear aos que precisam de luz remete à Deus, como ser supremo e fonte de iluminação das mentes.

Noraldino dá um destaque especial para a família, ao se dirigir às formandas e aos demais convidados presentes nas solenidades de formatura, provavelmente familiares, amigos e professores das alunas. A imagem de família que repassa aos ouvintes é construída, conforme uma concepção cristã. A família é o tipo da vida humana unificada: a luz predomina no pai, o amor na mãe e a vida no filho.

O centro de tudo é o amor, do mesmo modo por que a mãe é, a seu turno, o centro da família. A luz pode proporcionar existência individual e conhecimentos, mas só o amor é capaz de tornar agradável a vida. (LIMA, 1932b, p. 9)

Guerino, por seu turno, ao falar para formandas do Colégio Sagrado Coração de Jesus, dá um destaque à criança, centro do processo educativo da Reforma de Ensino Francisco Campos, e propõe que a educação direcionada às crianças deve ser completa e integral e, seguindo uma orientação cristã, afirma: “No mundo novo, anunciado por Cristo, onde reinarão só a pureza confiante e a inocência cheia de amor, as crianças serão os verdadeiros modelos.” (CASASANTA, Guerino, 10/12/1933e, p.33)

Ao discursar sobre a criança e sua educação, Dom Joaquim se vale de metáforas como forma de exprimir a intensidade de seu amor por elas: “o menino é a flor humana”, “dá alegria aos campos” “enfeita os lares dos pobres”, “ostenta a opulência dos grandes”, “elevam ao Deus vivo de nossos templos, o gracioso sorriso de suas pétalas”. Afirma que mesmo com a multiplicidade de palavras é difícil exprimir a intensidade de seu amor para com seus homenageados. No seu esforço para compreender a criança, dialoga com Lucrecio e Sully: o primeiro nos diz: “sua carícia adoça a natureza agreste dos adultos” e o segundo acrescenta: “todas as tristezas de nosso coração dissipam ao seu olhar como a neve ao sol.” (SOUZA, 1933, p. 28)

Ao caracterizar a diferença entre a criança e o adulto o Arcebispo acredita ser a criança diferente do adulto e fala da evolução dos meninos rumo à vida adulta, fixando sua atenção na dimensão moral: “[...] o homem feito é o que tem de ser, bom ou mau, muito mediocre ou sem valor apreciável. O menino ainda será uma dessas coisas, e pode-se esperar que um adulto ou homem, seja um excelente cidadão.” Para Sizeranne: “[...] a fraqueza de velho [...] é decadência; a do menino é esperança.” Mas, Dom Joaquim ressalva que há crianças com vícios, turbulentas, irreverentes e que somente querem brinquedos. Em síntese, o religioso acredita que cada aluno tem suas aspirações, sua vocação, suas fraquezas e inclinações, boas ou más. (SOUZA, 1933, p. 27-28)

Noraldino, paraninfando a turma da Escola Oficial de Campanha, retoma a questão da crise econômica-financeira do Estado, explicando que a falta de recursos afetou setores destinados ao serviço médico-hospitalar, ao serviço dentário, à educação física, aos cursos complementares e à assistência aos anormais. Segundo o Secretário, foram feitos esforços no sentido de minorar os problemas, a partir da concretização de alguns projetos de seu Plano de Governo, principalmente os que visavam melhorar a assistência à saúde da criança, tais como: a instalação de nove

praças esportivas²², sendo quatro no interior do Estado, uma em cada zona, e as outras em Belo Horizonte – na Escola de Aperfeiçoamento, na Escola Normal, em dois grupos urbanos e um suburbano; inauguração de quatro cursos técnicos, em Belo Horizonte, instalados nos grupos dos bairros, reaparelhamento de dois já existentes na capital e reorganização de um no município de Oliveira; para os retardados mentais e débeis orgânicos, foi criado, pelo Decreto n. 10.362/1932, o projeto da primeira escola para essa clientela – que viria a se transformar no Instituto Pestalozzi, coordenada, nos primeiros anos, por Helena Antipoff; fundação da Escola de Enfermagem Carlos Chagas, na capital, e criação dos cursos de Enfermagem e de Educação Física; e a introdução das sopas escolares nas escolas de Belo Horizonte. (LIMA, 1933c, p. 232-235)

Uma outra providência, tomada por Noraldino e lembrada no discurso, foi a subordinação do serviço médico-dentário à Diretoria de Saúde Pública, posto que a saúde pública e a educação estavam juntas na mesma Secretaria. Tal medida possibilitava que os médicos daquela Diretoria pudessem dar assistência à infância escolar, onde houvessem Centros e Postos de Saúde. (LIMA, 1933, p. 232)

Noraldino diz, para as formandas, ter boas notícias relativas às atividades extracurriculares, como a existência de quatrocentos jornais escolares, dos clubes de leitura em quase todos os grupos do Estado, dos museus escolares espalhados por toda a parte, da horta e do jardim escolares, além do renascimento do escotismo. O Secretário anuncia serem essas instituições “de alta finalidade para a vida da criança de hoje e do homem de amanhã [...]”. (LIMA, 1933c, p. 236)

Ademais, pontua algumas organizações, que foram criadas em sua gestão, e que passaram a integrar o aparelho educativo em Minas como o Corpo Técnico da Secretaria da Educação. E o Museu Pedagógico, criado pelo Decreto n. 10.362, que constituiria um Centro de Estudos e Observação.

Observa-se uma preocupação do Secretário em ressaltar as realizações de seu governo, ao fazer opção pela abordagem das soluções que tem sido dadas para os problemas da assistência à infância.

Esse discurso, divulgado na Revista do Ensino, demonstra claramente o propósito de veicular as concretizações, mesmo que parciais, de sua Proposta de Reajustamento do Aparelho Educacional de Minas Gerais, a partir da Reforma

²² O conjunto dessas praças esportivas constituíam o Parque Escolar “Olegário Maciel”, construído, segundo rigorosa orientação técnica.

Francisco Campos, ressaltando-se que o processo de divulgação de informações tinha um cunho político-ideológico.

Noraldino, acreditando no entusiasmo e no empenho das professoras para a cooperação na grande obra da educação mineira, anuncia que o Estado contará com a colaboração das formandas para alcançar a idealidade nos domínios da Escola Nova:

Pode o Estado contar convosco? Sei que pode. Soldado indigno de tal nome seria aquele que, ao tóque do clarim, na hora da convocação, ao invés de marchar e assumir o seu posto, dissesse ao comandante: – “Não, não combaterei”. Foi para esses casos que se inventou o fuzilamento... Não. Não sereis dêsse quilate, porque saístes de uma escola que, como outras tantas de Minas – florilégio da nossa cultura e do nosso amor à grande causa – forma o verdadeiro magistério, o magistério do entusiasmo, cuja eficiência reside no fato de ter ele a seriedade de um culto e a firmeza de um dogma. (LIMA, 1933c, p. 237-238)

Por fim, a mesma idéia pode ser observada no Discurso de Guerino, no Colégio Sacre Coeur de Marie, quando ele diz que o professor deve dirigir seus esforços não somente para alcançar perfeição como mestre, mas também para cooperar para a grandeza da educação em Minas Gerais e do Brasil. (CASASANTA, Guerino, 03/12/1933g, p. 19-20)

CONCLUSÃO

Evidentemente que a presente dissertação não pretendeu esgotar a discussão da articulação entre Igreja e o Estado em Minas Gerais e, conseqüentemente, do denominado “escolanovismo católico”, posto que a questão compreende inúmeros aspectos intrincados da política pública dos governos dos presidentes mineiros Antônio Carlos de Andrada e Olegário Dias Maciel e da Igreja empenhada em ampliar os espaços de sua atuação no bojo da sociedade, se valendo da força política de leigos e membros do clero.

Nesse sentido, observa-se a importância da atuação de Dom Joaquim Silvério de Souza, bispo de Diamantina, no movimento da Igreja pelo ensino católico em Minas, desde meados da primeira década do século XX, através dos inúmeros Congressos Católicos voltados para temas de interesse da Igreja, sobretudo a inserção do ensino religioso nas escolas públicas oficiais. Ademais, a partir desses eventos em que a Igreja objetivava recuperar a sua hegemonia, foram criadas várias associações de leigos direcionadas para essa missão.

Dom Joaquim reunia as características de religioso, missionário e educador, deixando, na história, marcas pertinentes à sua reaproximação com o poder político. O trabalho desenvolvido pelo bispo extrapolou os limites município de Diamantina, estendendo-se por todo o norte mineiro. Acreditando ser o padre a chave da moralização dos costumes, se dedicou à formação de sacerdotes, os grandes mediadores da relação Igreja/sociedade. Deu especial atenção à educação de crianças e jovens, à fundação de escolas primárias e normais, além de orfanatos.

Um dos momentos marcantes de atuação de Dom Joaquim, agora como arcebispo, foi o pronunciamento da oração na posse do Presidente Antônio Carlos, a convite do novo Presidente mineiro. Provavelmente as mensagens transmitidas nessa cerimônia foram incorporadas pelo Presidente, influenciando em sua atuação política.

Antônio Carlos, em virtude da crise ética oriunda da inércia das oligarquias em se abrir às novas propostas de mudanças para o país, apresenta um programa para o governo de Minas que incorporava as reivindicações de vários grupos emergentes, pertencentes ao ideário liberal, sem, contudo, abalar as bases de regime oligárquico, do qual fazia parte.

No conjunto das mudanças políticas realizadas pelo Presidente, destacam-se, no campo educacional, a Reforma do Ensino Primário, de 1927, e a Reforma do Ensino Normal, de 1928, além da criação da Escola de Aperfeiçoamento, em 1929.

Francisco Campos, Secretário do Interior responsável pelo planejamento e implantação das Reformas, e grande colaborador de Antônio Carlos, se inspirou na denominada reconstrução social pela escola, defendida por Dewey. Campos, inicialmente adotando um discurso ligado à expansão do ensino, com o tempo passou a priorizar a questão da qualidade, influenciado pelo otimismo pedagógico e pelos princípios e ideais escolanovistas. A escola para Campos, por seu turno, possuía diversas finalidades: adaptar a criança à sociedade, de modo a assimilar a ordem intelectual e moral, e inovar, no sentido de contribuir para a renovação social, além das funções de educar toda a sociedade, através de aquisição de alguns conhecimentos básicos, e de instruir apenas os favorecidos e indicados pelos testes de inteligência.

O professor, para Campos, é considerado o principal responsável pelo êxito ou fracasso do ensino. Por isso, a importância dada à formação do professor, através das modificações trazidas pela Reforma do Ensino Normal e da criação da Escola de Aperfeiçoamento.

O ensino normal foi dividido em dois níveis, sendo que o de segundo grau possuía uma organização mais complexa e constituía um monopólio do governo, de forma a garantir uma uniformidade na atuação dos profissionais ligados ao ensino primário e dos professores de Metodologias e Práticas de ensino, disciplinas estratégicas para a divulgação dos métodos da Escola Nova.

Uma das peças chaves da Reforma era o professor e sua ação disciplinadora. Na Revista do Ensino, periódico que, a partir do governo de Antônio Carlos, passou a ser órgão da Inspeção Geral da Instrução, vários artigos mostravam os comportamentos e atitudes esperadas do mestre, tais como a atualização freqüente, o aperfeiçoamento nos métodos e processos de ensino, a formação social, moral e cívica, a freqüência e assiduidade, a colaboração com artigos para a Revista. A arte de interrogar, forma textual comum a essa publicação, objetivava o auto-exame, requisito indispensável para a auto-disciplina, e, ao mesmo tempo, o controle da atenção e do comportamento do aluno.

A Escola de Aperfeiçoamento foi um centro de pesquisas e estudos voltados para a renovação do ensino, através da formação de uma elite de professores e de

técnicos responsáveis pela administração do ensino e pela docência nas escolas normais. Ademais, a Escola foi o germe de onde se originou duas tendências diversificadas: o grupo de professores de Metodologia, que se fundamentavam em Dewey e Kilpatrick, e o grupo do Laboratório de Psicologia, representado por Helena Antipoff, fundamentado principalmente em Claparède.

Percebe-se, ao analisar que os artigos do Regulamento do Ensino Primário, referentes à obrigatoriedade da frequência escolar e da matrícula da criança de sete a quatorze anos, que há abertura para que alguns grupos de crianças, tais como as que vivem no meio rural, as incapacitadas física ou mental, as que sofrem de moléstia contagiosa, as indigentes e as que recebem instrução em casa ou em estabelecimento particular, sejam dispensados de irem à escola. Esse fato reflete a intenção de dissimular as verdadeiras causas de exclusão desses grupos, embora, à medida que algumas regiões mineiras foram se desenvolvendo, o governo passou a ter interesse em abrir oportunidades de escolarização para alguns setores da população que lá habitavam. Esse fato confirma a intenção do governo de que o acesso à participação política seria apenas uma questão de tempo e estaria em vias de solução, por parte dos grupos no poder, permitindo ao Estado manter a expansão nos limites suportáveis e desenvolver um tipo de ensino apropriado a seus interesses.

Após a Revolução de 30, Olegário Maciel assume o governo de Minas em um momento que exige o enfrentamento da crise internacional de 1929 e da crise do café de 1930, além da falta de apoio do PRM que rompe com a unidade que até então caracterizava esse partido. Nessa conjuntura, assume um plano econômico voltado para a siderurgia, que exigia capitalização de recursos, ficando a educação em segundo plano. Assim, embora tenha assumido a Reforma de Campos, a proposta de Noraldino Lima, Secretário do governo Olegário, foi o reajustamento do aparelho educacional, restringindo a expansão escolar iniciada por Antônio Carlos e priorizando a qualidade e a eficiência do ensino, através de mecanismos de controle. A Escola de Aperfeiçoamento foi mantida, tornando-se mais tecnicista.

Tendo por objetivo o reaparelhamento, o governo Olegário promulgou vários decretos, modificando a legislação anteriormente aprovada por Antônio Carlos, no bojo das Reformas de 1927 e 1928. Uma das alterações foi a equiparação das escolas normais particulares às escolas normais oficiais, o que beneficiou a Igreja, pois a ela se subordinavam a maioria das escolas normais particulares de primeiro

grau. Dessa forma, Olegário, ao fazer aliança com a Igreja, ampliava as bases políticas no Estado e garantia espaço àquela, com possibilidade de fortalecimento para ambas as instituições.

Em adição, os técnicos formados pela Escola de Aperfeiçoamento colaboravam junto ao governo para assegurar a continuidade de implementação do projeto reformador, restrito às renovações de métodos e processos no interior do espaço escolar.

Guerino Casasanta, Inspetor Geral da Instrução de Olegário, por sua vez, foi peça chave na relação de aproximação e conciliação entre a Igreja e o Estado, por meio de sua manifestação a favor do voto católico, na V Conferência Nacional de Educação e, dentre outras atuações, em seu papel de coordenador do Curso de Aperfeiçoamento para religiosas. Esse curso abria caminho para a manutenção das religiosas como professoras das cadeiras de Psicologia e de Metodologia nos colégios católicos, refletindo a união de objetivos entre as autoridades da Igreja e do Estado.

A Escola de Aperfeiçoamento, nesse período, se destacou pelas experiências fundamentadas na Psicologia experimental, através do Laboratório de Psicologia que, posteriormente, se transformou no Instituto Pestalozzi, sob a direção de Helena Antipoff. O seu trabalho junto às alunas daquela instituição se direcionou para o estudo do sistema de classes homogêneas, em que testes de inteligência eram usados com algumas restrições. Como resultado, tem-se a classificação de alunos, da qual decorre as classes especiais e, conseqüentemente, a educação especial.

Sob o prisma dos efeitos negativos da proposta de Antipoff, conclui-se que, como não havia um estudo sistematizado de cada uma das categorias de deficiente e, ainda, como se ocupava de problemas os mais diversos, seja de natureza psíquica, social, de personalidade ou de comportamento, muitos foram excluídos indevidamente da escola de ensino comum. Esse aspecto foi bem observado por Guerino, que, além da preocupação com o destino das crianças excluídas, ponderou sobre a manutenção da educação especial, considerando o problema das dificuldades financeiras do Estado.

Ademais, outro problema a ser considerado é o de que a separação de alunos em classes especiais institucionalizou o estigma da anormalidade que já existia no contexto da sociedade.

A vantagem que pode ser realçada da experiência da professora russa com relação à educação especial é da realização dessa educação nas escolas públicas às expensas do governo.

Quanto ao trabalho de Helena Antipoff no laboratório de Psicologia, este foi motivo de críticas pelo clero, particularmente pelo Padre Álvaro Negromonte. Não obstante, de crítico passou a ser amigo da professora, que era diretora da Sociedade Pestalozzi, e a ocupar o cargo de vice-presidente da instituição. Esse fato demonstra uma outra face da conciliação entre uma representante da missão européia, que veio para o Brasil, a convite de Francisco Campos, a fim de divulgar os princípios do movimento da Escola Nova, e um representante da Igreja, Secretário do Arcebispo de Belo Horizonte, Dom Antônio dos Santos Cabral.

Como resultado desse entrosamento entre os dois profissionais, Negromonte, defensor do ensino religioso na escola pública, modifica a linguagem e os métodos de seus livros de catecismo, adequando-os aos princípios da Escola Nova.

Retornando à análise da Revista do Ensino, constata-se que esse periódico foi um importante veículo de divulgação das mudanças efetuadas no ensino e na formação dos professores, iniciadas pela Reforma Francisco Campos e continuadas no mandato de Olegário. Com a mudança de governo, a Revista de mensal passou a trimestral e a publicar, entre outros assuntos, a produção de alunos e professores da Escola de Aperfeiçoamento, incluindo a colaboração de Helena Antipoff e de suas alunas daquela instituição.

A Revista que, conforme disposição normativa do Regulamento do Ensino Primário tinha como uma de suas funções publicar fatos locais significativos, abriu espaço para a divulgação de discursos de formatura que refletem a percepção que se tinha da educação, da escola e do papel do professor, em um contexto de conciliação, em Minas, do escolanovismo e do movimento católico. A inserção desses discursos, predominantemente no período entre 1930 e 1933, provavelmente se deve ao momento em que, estrategicamente, era propícia a divulgação de idéias que reforçavam a interação da pedagogia renovada com a pedagogia cristã, em função dos vínculos que Estado e Igreja se tornavam mais fortes.

Esses discursos ocorreram num momento, em que, a nível federal, ocorria os embates entre os católicos e os liberais defensores da Escola Nova e, em Minas, a relação entre Estado/Igreja revelava harmonia.

À Revista cumpria a função de divulgar a idéia de que a Reforma não aconteceria com um professor que não tivesse envolvido com o movimento renovador do ensino. Através do impresso, entre outras finalidades, era divulgada a imagem do professor que se desejava para o professorado de todo o Estado. Vários artigos publicados no periódico passavam a imagem de um profissional jovem, de boa aparência, atualizado, que cumpria reformar-se para poder reformar o ensino, bem como incorporar os valores morais para constituir exemplo para seus alunos. Alguns sugeriam, ao profissional moderno, ser agente eficiente do ensino. Outros anunciavam, como ideal de Mestre, Jesus Cristo.

Na ambiência sócio-política mineira, Minas historicamente se revelou como a República dos conciliadores, onde, particularmente nas décadas de 20 e 30, foram construídas as relações entre católicos e reformadores.

Wirth justifica a ligação da elite agrária mineira com os políticos representantes do PRM, em prol de seus interesses econômicos e políticos, e em nome de seus laços de parentesco, o que reforça a solidariedade mútua, a defesa dos valores ético-morais da tradição católica. A construção de alianças foi evidenciada através da aproximação de Antônio Carlos e Olegário, representantes do poder público junto à Igreja. Noraldino e Guerino contribuíram para fomentar os laços entre a educação católica e a educação cristã, mediante a instalação do Curso para religiosas na Escola de Aperfeiçoamento e a publicação de discursos de formatura em que se observa a tentativa de uma articulação entre os pressupostos teóricos que sustentavam a escola nova e a escola cristã.

Devido à força e capacidade da Igreja, na época, em interferir nas decisões políticas, e à inserção da Reforma em uma sociedade católica e tradicional, era muito difícil eliminar a interferência da religião no ensino, em um contexto de crise.

Noraldino, ao abordar a questão da crise financeira, faz uma espécie de “prestação de contas” de seu governo, ou seja, um levantamento do que foi possível fazer na conjuntura político-econômica e social pós-30, relacionando inclusive atividades pouco significativas para uma Secretaria de Educação e Saúde de um Estado do porte de Minas Gerais. Observa-se, nesse discurso, um tom de propaganda sobre o pouco que se fez e sobre o que estava em processo de gestação.

Existe uma certa unanimidade no tocante à percepção dos paraninfos acerca do papel do professor, da educação e da função na escola nos discursos de

formatura proferidos por Dom Joaquim Silvério de Souza, Padre Álvaro Negromonte, Noraldino Lima e Guerino Casasanta.

A defesa de uma educação integral para a vida e pela vida, para a formação de homens completos, englobando a educação intelectual, espiritual, moral e física, é observada nos discursos de Negromonte e Guerino. Esse vai mais além e acentua a necessidade de uma democratização do ensino, visando dar a todos acesso à escola, aspecto em que é acompanhado por Noraldino. Não obstante, a posição do Secretário é contraditória, visto que assinou um conjunto de leis fechando inúmeras escolas que haviam sido criadas no governo Antônio Carlos, dentro de uma política de contenção de gastos.

Dom Joaquim Silvério de Souza, como a maioria do clero, faz crítica à expressão “escola nova”, dizendo ser inverídica e equivocada, uma vez que todos princípios religiosos, expressos pelos atuais defensores da Escola Nova, já estavam implícitos em pensadores do passado.

Em relação aos métodos, os discursos apresentam similitude, no sentido de aceitá-los, desde que eles estejam em harmonia com a educação cristã e não contrariem a fé e a moral cristã. Negromonte, por ser católico, compreende que a educação cristã tem por finalidade preparar o homem para a salvação eterna, por isso a compreende como a verdadeira educação.

De uma maneira geral, percebe-se, em todos os discursos, uma tentativa de articulação entre os princípios da educação cristã e os princípios da Escola Nova. A valorização da iniciativa da criança, da preparação do aluno para a vida e para a solução dos problemas que irá enfrentar em seu cotidiano são pontos realçados pelos intelectuais católicos. Na verdade, eles acreditam que na escola ativa cabem as idéias espirituais e que os ensinamentos de Jesus nada mais são do que contribuições para o exame dos grandes problemas vividos pelo homem.

O Secretário de Olegário dá um destaque especial à família, relacionando o amor, no seio familiar, à mãe, e a luz ao pai, utilizando-se de termos usuais da linguagem cristã. Não obstante, essa vinculação do lado racional ao homem e do lado emotivo, dos sentimentos, à mulher era divulgada pela Revista do Ensino, no sentido de insinuar que à professora do Ensino Primário não eram exigidos conhecimentos intelectuais aprofundados.

Enquanto Noraldino estabelece uma diferença entre o amor de mãe e o amor de mestra, Dom Joaquim tece um paralelo entre o amor de mãe, o amor de mestra e o amor de Virgem Maria, atribuindo à professora a missão divina de educar.

No tocante à infância, partindo de princípios religiosos e morais, Dom Joaquim acredita no processo de evolução da criança e que a educação possa interferir nesse desenvolvimento de sua personalidade, para canalizá-lo no sentido do bem. Não obstante, o ser humano adulto, por ter chegado ao ápice do processo desse desenvolvimento, caso apresente defeitos de caráter, nada mais resta a fazer.

O Arcebispo admite que cumpre às crianças lutar arduamente na vida estudantil, prevendo outras etapas além do ensino primário, o que transparece uma visão que prevê maior oportunidade de escolarização para os jovens.

Retomando a questão da relação entre a educação cristã e a educação renovada, esta defendida pela Reforma do Ensino mineira, observa-se que ambas se pautam pela defesa dos valores morais e da consciência do dever. Nesse sentido, o professor deve ser um exemplo, um verdadeiro modelo de virtudes, de autoridade e de disciplina para os seus alunos, já que esses também devem ser sujeitos disciplinados, virtuosos e cumpridores dos deveres.

As mestras, no contexto da Escola Nova, devem se atualizar quanto aos métodos e processos de ensino, ter uma postura entusiasmada e vibrante e reinar na sala de aula. Talvez, diante de tais exigências é que o Regulamento do Ensino Normal exigia que as professoras fossem jovens e saudáveis, já que delas eram exigidas múltiplas habilidades.

Noraldino, Guerino e Dom Joaquim acentuam que o trabalho da professora é árduo e penoso, mas, ao mesmo tempo, dignificante e glorioso.

Finalmente, pode-se concluir que os discursos estudados têm o intuito de tocar o coração das jovens formandas ao chamamento do governo para a colaboração na grande obra mineira da renovação do ensino, missão essa que deverão exercer com zelo e responsabilidade.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

2ª TESE do Congresso de Instrução Pública: "Educação moral e cívica – These 2". **Revista do Ensino**, Belo Horizonte, n. 22, p. 493-494, ago./set. 1927.

ADESÃO do Arcebispo de Campanha à Reforma do Ensino. **Jornal O Diário de Minas**, de 18 jan. 1929.

AEAD. **Actas e Estatutos do Terceiro Synodo da Arquidiocese de Diamantina**. Diamantina: Typ. D'A Estrella Polar, 1929. p. 23.

AEAD. Actas e Estatutos do Segundo Synodo. **Boletim Eclesiástico da Diocese de Diamantina**. Diamantina: Typ. Diocesana. Ano II, jan. 1914, n. 1.

AEAD. **Jornal A Estrella Polar**, Diamantina, 10 mar.1903. Anno I, n. 8, Col. 1,2, p. 1.

AEAD. **Livro dos Trabalhos e Resoluções do 1º Congresso Catholico Mineiro**. 1 a 6 jan. 1910. Juiz de Fora, Ouro Preto: Typ. D'O Regenerador, 1910.

AEAD. **Primeiro Synodo da Diocese de Diamantina**. Diamantina, 1903. Carta Circular. Op. cit. P. XI.

AEAD. SOUZA, Dom Joaquim Silvério de. **Carta Pastoral**. Diamantina, 1º fev. 1903, p. 5.

ANDRADA, Antônio Carlos Ribeiro de. **Plataforma**. Belo Horizonte: Imprensa Oficial do Estado de Minas Gerais, 1926a.

ANDRADA, Antônio Carlos Ribeiro de. A revolução brasileira e o catolicismo. **Jornal O Horizonte**, Belo Horizonte, 19 nov. 1930, p. 1

ANDRADA, Antônio Carlos Ribeiro de. **Discurso de posse na Presidência do Estado de Minas Gerais**. Belo Horizonte: Imprensa Oficial, 1927, p. 3.

ANDRADA, Antônio Carlos Ribeiro de. Discurso na instalação da 2ª Conferência Nacional de Educação. In: CAMPOS, Francisco da Silva. **Pela civilização mineira**. Belo Horizonte: Imprensa Oficial, 1945a.

ANDRADA, Antônio Carlos Ribeiro de. Manifesto ao povo mineiro. In: CAMPOS, Francisco da Silva. **Pela civilização mineira**. Belo Horizonte: Imprensa Oficial, 1945b.

ANDRADA, Antônio Carlos Ribeiro de. Mensagem aos professores proferida no Primeiro Congresso de Instrução Pública, em Belo Horizonte. **Jornal Diário de Minas**, Belo Horizonte, 05 out. 1926b.

ANDRADA, Antônio Carlos Ribeiro de. Pronunciamento sobre a Reforma do Ensino. **Revista do Ensino**, Belo Horizonte, n. 18, p. 359, out. 1926c.

ANDRADA, Antônio Carlos Ribeiro de. Mensagem Presidencial de 1930. In: CAMPOS, Francisco da Silva. **Pela civilização mineira**. Belo Horizonte: Imprensa Oficial, 1945c, p. 7.

ANTIPOFF, Daniel. As cartas de Helena Antipoff. **Minas Gerais**, Belo Horizonte, ano LXXXIII, n. 156, 14 ago. 1974.

ANTIPOFF, Daniel. **Helena Antipoff: sua vida, sua obra**. Rio de Janeiro: J. Olympio, 1975.

ANTIPOFF, Helena. A educação escolar em Belo Horizonte. **Estado de Minas**, 1931a, p. 2.

ANTIPOFF, Helena. O ensino nas classes especiais. **Revista do Ensino**, Belo Horizonte, n. 50, 51, 52, p. 29, out./dez. 1930.

ANTIPOFF, Helena. A homogeneização das classes. **Revista do Ensino**, Belo Horizonte, ano 4, n. 62, 63 e 64, p. 40-45, out./dez. 1931b.

ATHAYDE, Tristão de. **Debates pedagógicos**. Rio de Janeiro: Schmidt Editor, 1931.

AZZI, Riolando. **A cristandade colonial: um projeto autoritário – história do pensamento católico no Brasil**. São Paulo: Edições Paulinas, 1987.

AZZI, Riolando. Catolicismo popular e autoridade eclesiástica na evolução histórica do Brasil. **Religião e Sociedade**, São Paulo, v. 1, n. 11, p. 125-149, maio 1977.

BAUMAN, Z. **O mal-estar da pós-modernidade**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1998.

BICCAS, Maurilane. **O impresso como estratégia de formação: Revista do Ensino de Minas Gerais (1925-1940)**. Belo Horizonte: Argvmentvm, 2008.

BILAC, Olavo. O elogio do mestre no esplendor de umas phrases. **Revista do Ensino**, Belo Horizonte, n. 10, p. 5, jan 1926.

BRUNEAU, Thomas. **Catolicismo brasileiro em época de transição**. São Paulo: Loyola, 1974.

CAMPONHOLE, Adriano; LOBO, Hilton. **Constituições do Brasil**. São Paulo: Atlas, 1985.

CAMPOS, Francisco da Silva. Curso de Aperfeiçoamento. **Revista do Ensino**, Belo Horizonte, n. 26, out. 1928, p. 53-56.

CAMPOS, Francisco da Silva. Discurso de agradecimento no banquete oferecido pelas classes intelectuais. **Pela civilização mineira**. Belo Horizonte: Imprensa Oficial de Minas Gerais, 1945c, p.85.

CAMPOS, Francisco da Silva. Discurso de instalação do 1º Congresso. In: SALES, Francisco da Silva. **Pela civilização mineira**. Belo Horizonte: Imprensa Oficial de Minas Gerais, 1945a, p.109.

CAMPOS, Francisco da Silva. Discurso de instalação do Primeiro Curso de Aperfeiçoamento. In: SALES, Francisco da Silva. **Pela civilização mineira**. Belo Horizonte: Imprensa Oficial de Minas Gerais, 1945d, p.130.

CAMPOS, Francisco da Silva. Discurso de posse na Secretaria de Negócios do Interior. In: SALES, Francisco da Silva. **Pela civilização mineira**. Belo Horizonte: Imprensa Oficial de Minas Gerais, 1945b, p. 71.

CARUSO, Andréa. **Traço de união como vitrine: educação feminina, ideário católico e práticas escolanovistas no período do Colégio Jacobina**. 2006, 230 fls. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade do Estado do Rio de Janeiro – Rio de Janeiro.

CARVALHO, Marta Chagas de. **A escola e a República**. São Paulo: Brasiliense, 1989.

CARVALHO, Pe Celso de. **Biografia de Dom Joaquim Silvério de Souza e Trovas**. Arquidiocese de Diamantina. 2 ed. Diamantina: Gráfica Urgente, 2007.

CASASANTA, Guerino. A disciplina que nos convém – Discurso do paraninfo pronunciado no Colégio Sagrado Coração, da Capital, em 10 de dezembro de 1933. **Revista do Ensino**, Belo Horizonte, n. 97, p. 28-34, dez. 1933e.

CASASANTA, Guerino. A escola ativa e a escola cristã – Discurso de Formatura às diplomandas do Colégio N. Sra. Auxiliadora de Ponte Nova, em 15 de dezembro de 1932, publicado na Seção “O Momento Educacional em Minas”. **Revista do Ensino**, Belo Horizonte, n. 78, p. 19-25, dez. 1932d.

CASASANTA, Guerino. A prática do ensino. **Revista do Ensino**, Belo Horizonte, n. 78, p. 55-56, 15 dez. 1932c.

CASASANTA, Guerino. A solenidade de colação de grau às novas diplomandas – O discurso do prof. Guerino, paraninfo da Turma de normalistas da Escola Normal “Sacré Coeur de Marie”, da capital, em 03 de dezembro de 1933. **Revista do Ensino**, n. 97, p. 18-20, dez. de 1933g.

CASASANTA, Guerino. As classes especiaes. **Revista do Ensino**, Belo Horizonte, n. 77, p. 38-40, 1º dez. 1932b.

CASASANTA, Guerino. Discurso do paraninfo na solenidade de colação de grau das formandas da Escola Normal Oficial de Uberaba, proferido em 11 de janeiro de 1933. **Revista do Ensino**, n. 81, p. 38-42, 1º fev. 1933f.

CASASANTA, Guerino. Discurso na instalação do curso de aperfeiçoamento para religiosas e esclarecimentos do Inspetor Geral da Instrução ao jornal *A Tribuna*. **Revista do Ensino**, Belo Horizonte, ano 7, n. 90-91, p. 30-38, 1º jul. 1933d.

CASASANTA, Guerino. Discurso proferido na V Conferência Nacional de Educação, em Niterói, em dezembro de 1932, a favor do ensino religioso nas escolas. Sessão: Noticiário. **Revista do Ensino**, Belo Horizonte, ano 7, n. 80, p. 44, 15 jan. 1933c.

CASASANTA, Guerino. Educação: obra do amor. **Revista do Ensino**, n. 14, p. 149, maio 1926.

CASASANTA, Guerino. Entrevista sobre o Movimento Educacional em Minas Gerais. **Revista do Ensino**, Belo Horizonte, n. 75, p. 46-49, 1º nov. 1932a.

CASASANTA, Guerino. “Quanto” ensinar. **Revista do Ensino**, Belo Horizonte, n. 81, p.3-4, 1º fev. 1933a.

CASASANTA, Guerino. Relatório sobre o ensino publicado na Revista do Ensino. **Revista do Ensino**, Belo Horizonte, n.97, p. 93-95, 1933b.

CASASANTA, Manuel. Jesus Cristo na Escola. **Revista do Ensino**, Belo Horizonte, n. 97, p. 50-55, dez. 1933.

CASASANTA, Mário. A Pedagogia de Jesus Cristo. **Revista do Ensino**, Belo Horizonte, n. 29, p. 80, jan. 1929b.

CASASANTA, Mário. Discurso de agradecimento do Dr. Mário Casasanta, Inspetor Geral da Instrução, à homenagem recebida do professorado mineiro, à sua pessoa e à do Dr. Francisco Campos. **Revista do Ensino**, Belo Horizonte, n. 40, p. 46, dez. 1929a.

CERTEAU, Michel de. **A invenção do cotidiano: 1. Artes de fazer**. 14 ed. Petrópolis: Vozes, 2008. Trad.: Ephraim Ferreira Alves.

CHARTIER, Roger. **A história cultural: entre práticas e representações**. 2 ed.. Algés: Difel, 2002. Trad.: Maria Manuela Galhardo.

COELHO, Maria Inês de Matos. **Escola Normal: Instituto de Educação: Reconstrução da História da Educação elementar (MINAS GERAIS – 1906-1969)**. Relatório de Pesquisa financiada pelo INEP - MEC. Belo Horizonte: cópia xerográfica, 1990.

COMO deve ser a professora para exercer, com êxito, a arte de ensinar. Artigo da “Revista Popular Educator”, transcrito para Revista do Ensino. **Revista do Ensino**, Belo Horizonte, n. 12, p. 92.93, mar. 1926.

COMUNICAÇÃO feita a D. Antônio dos Santos Cabral, por Antônio Carlos, por intermédio de Mário de Lima, sobre a volta do ensino da religião às escolas mineiras, através da Lei n. 1092/28. **Jornal O Horizonte**, Belo Horizonte, 1928, p.1.

CONCEIÇÃO, Noraldino da. **História Alegre e séria da Imprensa Oficial do Estado de Minas Gerais**. Belo Horizonte: Imprensa Oficial, 1982.

CONFERÊNCIA Brasileira de Educação. **Revista do Ensino**, n. 80, 15 jan. 1933, p. 44.

CONGRESSO de Ensino Primário: importância de se pensar num programa para o meio urbano e o meio rural. **Jornal Diário de Minas**, Belo Horizonte, 9 out. 1926.

COSTA, Firmino. A escola – I, A professora – II. **Revista do Ensino**, Belo Horizonte, n. 27, p.5, nov. 1928.

COSTA, Firmino. A escola moderna. **Revista do Ensino**, Belo Horizonte, n. 43, p. 8, mar. 1930b.

COSTA, Firmino. Metodologia de história e de instrução moral e cívica. **Revista do Ensino**, Belo Horizonte, n. 44, p. 76, abr. 1930a.

COSTA, Firmino. O cultivo da atenção. **Revista do Ensino**, Belo Horizonte, n. 32, p. 31-37, abr. 1929.

COSTA, José Pedro. **Discurso de Dom José Pedro Costa**, Arcebispo Administrador Apostólico de Uberaba, em sua posse na Academia de Letras do Triângulo Mineiro, em 22 de dezembro de 1972. Uberaba: [S.n.], texto mimeografado, 1972, p. 31-42.

CRÔNICA sobre o livro “República Decroly”. **Jornal Estado de Minas**, Belo Horizonte, 15 set. 1935, p. 10.

CUNHA, Maria Luiza de Almeida. A Vida de Jesus e o Ensino do Catecismo. **Revista do Ensino**, Belo Horizonte, n. 75, p. 13-14, 1º nov. 1932.

CUNHA, Maria Teresa Santos. Centelhas de idealismo: o ser professora nos discursos de formatura do Curso Normal: a voz das oradoras. In: SCHEIBE, Leda; DAROS, Maria das Dores. **Formação de professores em Santa Catarina**. Florianópolis, NUP/CED, 2002, p. 71-91.

CURY, Carlos Roberto Jamil. **Ideologia e educação brasileira**. 2 ed. São Paulo: Cortez e Moraes, 1984.

DISCURSO de abertura de Dom Cabral no Congresso Catequético, realizado em Belo Horizonte. **Jornal O Horizonte**, Belo Horizonte, 1928, p. 1.

DUTRA, Eliana Regina Freitas. A igreja e as classes populares em Minas na década de vinte. **Revista Brasileira de Estudos Políticos**, Belo Horizonte, n. 49, p. 71-98, jul. 1979.

EXPEDIÇÃO de atos que cancelam o funcionamento de 355 escolas rurais, 12 escolas urbanas e 26 escolas noturnas. **Diário Oficial de Minas Gerais**, Belo Horizonte, v. 40, n. 10, p. 3, 12 - 13, jan. 1931.

EDITORIAL “Caminha com teus pés”. **Revista do Ensino**, Belo Horizonte, n. 48 p.1-2, ago. 1930.

ENTREVISTA com Francisco Campos sobre a Reforma do Ensino Primário em Minas Gerais. **Diário Oficial de Minas Gerais**, Belo Horizonte, 3 mar. 1928, p. 6.

ENTREVISTA com Mário Casasanta sobre a experimentação do sistema Decroly em algumas classes primárias. **Jornal Diário de Minas**, 09 fev.1929, p. 2.

ESCOLAS oficiais. Consideração feita pela Igreja sobre a inutilidade da oficialização de Escolas particulares durante a Reforma Francisco Campos. In: Comentários. **Jornal O Horizonte**, Belo Horizonte, n. 759, 18 mar. 1931, p. 1.

FARGUES, Marie. Catecismo. **Revista do Ensino**, Belo Horizonte, n. 78, p. 40-52, 15 dez. 1932.

FERNANDES, Antônio Carlos. **O turíbolo e a chaminé: a ação do bispado no processo de constituição da modernidade em Diamantina (1864-1917)**. 2005, 210 fls. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte.

FOUCAULT, Michael. **Vigiar e punir: história das violências nas prisões**. 5 ed. Petrópolis: Vozes, 1987.

HOLANDA FERREIRA, Aurélio Buarque de. **Novo Dicionário da Língua Portuguesa**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1976, p. 107.

IGLESIAS, Francisco. Política econômica do estado de Minas Gerais (1890-1930). In: **Seminário de Estudos Mineiros V. A República Velha em Minas**. Belo Horizonte: UFMG-Proed, 1982, p. 42.

INFORMAÇÃO prestada por Lúcio José dos Santos sobre a chegada da Comissão Européia requisitada, 1929, para trabalhar em Minas Gerais na renovação do ensino. **Revista do Ensino**, Belo Horizonte, n. 39, p. 61-66, nov. 1929.

INFORMAÇÕES utilizadas por Francisco Campos para dar início à Reforma do Ensino. **Jornal Diário de Minas**, Belo Horizonte, 3 dez. 1927.

JANUZZI, Gilberta de Martino. **A educação do deficiente no Brasil: dos primórdios ao início do século XXI**. 2 ed. Campinas: Autores Associados, 2006.

LANARI, Amaro. O orçamento em Minas. **Minas Gerais**, Belo Horizonte, v. 40, n. 55, p. 10 mar. 1931.

LIMA, Mário de. **A escola leiga e a liberdade de consciência**. Rio de Janeiro: José Olympio, 1922.

LIMA, Noraldino. Tese. **Revista do Ensino**, Belo Horizonte, v. 31, n. 62-64, p. 21-23, out./dez. 1931a.

LIMA, Noraldino. Discurso de formatura para as irmãs no Curso de Aperfeiçoamento para religiosas, em julho de 1933a. In: LIMA, Noraldino. **O momento pedagógico**. Belo Horizonte: Imprensa Oficial, 1934, p. 131-137.

LIMA, Noraldino. Discurso para a entrega de diplomas às alunas da Escola Normal-Modêlo de Belo Horizonte, em dezembro de 1931b. In: LIMA, Noraldino. **O momento pedagógico**. Belo Horizonte: Imprensa Oficial, 1934, p. 29-38.

LIMA, Noraldino. Discurso para as alunas da Escola Normal Nossa Senhora das Dores de São João del Rei, em dez. 1932b, publicado na Seção “O Momento Educacional em Minas”. **Revista do Ensino**, n. 78, 15 dez. 1932, p. 7-19.

LIMA, Noraldino. Discurso para as alunas da Escola Normal Oficial de Formiga, em dezembro de 1933b. In: LIMA, Noraldino. **O momento pedagógico**. Belo Horizonte: Imprensa Oficial, 1934, p. 211-221.

LIMA, Noraldino. Discurso para as alunas da Escola Oficial de Campanha, em dezembro de 1933c. In: LIMA, Noraldino. **O momento pedagógico**. Belo Horizonte: Imprensa Oficial, 1934, p. 225-239.

LIMA, Noraldino. Exposição de motivos sobre o reajustamento do aparelho educacional em Minas Gerais. **Revista do Ensino**, n.76, 15 nov. 1932a, p.4-9.

LIMA, Noraldino. **O momento pedagógico**. Belo Horizonte: Oficinas Gráficas da Imprensa Oficial, 1934.

LUZURIAGA, Lorenzo. **História da educação e da pedagogia**. 6 ed. São Paulo: Nacional, 1973.

MACHADO, Roberto. **Foucault, a ciência e o saber**. 3 ed. rev. e ampl. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editora, 2006.

MAGALDI, Ana Maria Bandeira de Melo. **Lição de casa**: discursos pedagógicos destinados à família no Brasil. Belo Horizonte: Argvmentvm, 2007.

MAGALDI, Ana Maria Bandeira de Mello. A quem cabe educar? Notas sobre as relações entre a esfera pública e a privada nos debates educacionais dos anos de 1920 -1930. **Revista Brasileira de História da Educação**, Campinas, v. 5, p. 213-231, 2003.

MAGALHÃES, Dário. Antônio Carlos, o artista da política. **Digesto econômico**, n. 215, set./out. 1970, p.10.

MAINWARING, Scott. **Igreja católica e política no Brasil (1916-1985)**. São Paulo: Brasiliense, 1989. Trad.: Heloísa Brás de Oliveira Prieto.

MASSENA, João. A nova orientação do Ensino Normal (Conferência realizada na Escola Normal de Juiz de Fora pelo Diretor da instituição). **Revista do Ensino**, Belo Horizonte, n. 29, p. 4, jan. 1929.

MENEZES O. P., Alano Porto de. **Furtado de Menezes: servidor do pobre**. Uberaba: Editora Vitória, 1994.

MIGNOT, Ana Chrystina Venancio. **Baú de memórias, bastidores de história: o legado pioneiro de Armanda Álvaro Alberto**. Bragança Paulista: EDUSF, 2002.

MINAS GERAIS. Decreto n. 1.947, de 30 de setembro de 1906. Aprova o Regulamento da Instrução Primária e Normal. **Diário Oficial de Minas Gerais**, Belo Horizonte, 30 set. 1906.

MINAS GERAIS. Decreto-lei n. 7.970,-A de 15 de outubro de 1927. Aprova o Regulamento do Ensino Primário. **Diário Oficial de Minas Gerais**, Belo Horizonte, 15 out. 1927.

MINAS GERAIS. Decreto-lei n. 8.094, de 20 de janeiro de 1928. Aprova os Programas do Ensino Primário. **Diário Oficial de Minas Gerais**, Belo Horizonte, 20 jan. 1928.

MINAS GERAIS. Decreto n. 8.162, de 20 de janeiro de 1928. Aprova o Regulamento do Ensino nas Escolas Normais. **Diário Oficial de Minas Gerais**, Belo Horizonte, 20 jan. 1928.

MINAS GERAIS. Decreto-lei n. 8.225, de 11 de fevereiro de 1928. Aprova os Programas de Ensino Normal. **Diário Oficial de Minas Gerais**, Belo Horizonte, 11 fev. 1928.

MINAS GERAIS. Decreto-lei n. 8.949, de 25 de janeiro de 1929. Aprova modificações ao Regulamento do Ensino Normal. **Diário Oficial de Minas Gerais**, Belo Horizonte, 25 jan. 1929.

MINAS GERAIS. Decreto-lei n. 8.987, de 22 de fevereiro de 1929. Aprova o Regulamento da Escola de Aperfeiçoamento. **Diário Oficial de Minas Gerais**, Belo Horizonte, 22 set. 1929.

MINAS GERAIS. Decreto-lei n. 9.450, de 18 de fevereiro de 1930. Aprova o Regulamento do Ensino Normal, revisto e modificado. **Diário Oficial de Minas Gerais**, Belo Horizonte, 18 fev. 1930.

MINAS GERAIS. Decreto-lei n. 9.653, de 30 de agosto de 1930. Aprova o Regulamento da Escola de Aperfeiçoamento. **Diário Oficial de Minas Gerais**, Belo Horizonte, 30 ago. 1930.

MINAS GERAIS. Decreto n. 9.892 de 18 de março de 1931. Estabelece categorias às escolas normais oficiais, modifica tabelas de vencimentos, suspende o funcionamento de escolas primárias e toma outras providências. **Diário Oficial de Minas Gerais**, Belo Horizonte, 18 mar. 1931.

MINAS GERAIS. Decreto n. 13.938, de 11 de novembro de 1930. Estabelece medidas rigorosas para a contenção de despesas. **Diário Oficial de Minas Gerais**, Belo Horizonte, 11 nov. 1930.

MINAS GERAIS. Decreto n. 10.362, de 31 de maio de 1932. Aprova as modificações dos regulamentos que baixaram com os decretos n° 7970-A de 15 de outubro de 1927 e n° 9.450 de 18 de fevereiro de 1930. **Diário Oficial de Minas Gerais**, Belo Horizonte, 31 maio 1932.

MINAS GERAIS. Exposição de motivos do Decreto-Lei n. 8.162 de 20 de janeiro de 1928. **Diário Oficial de Minas Gerais**, Belo Horizonte, 21 jan. 1928, p. 2-3.

MINAS GERAIS. Exposição de motivos que acompanha o Regulamento do Ensino Primário – Decreto n. 7970-A, de 15 de outubro de 1927. **Diário Oficial de Minas Gerais**, Belo Horizonte, anno 36, n. 246, 20 out. 1927, p. 3.

MINAS GERAIS. Exposição de motivos do Decreto n. 10.362, de 31 de maio de 1932. **Diário Oficial de Minas Gerais**, Belo Horizonte, 31 maio 1932.

MINAS GERAIS. Lei n. 800, de 27 de setembro de 1920. Institui novamente a Revista do Ensino. **Diário Oficial de Minas Gerais**, Belo Horizonte, 27 set. 1920.

MINAS GERAIS. Lei n. 1036, de 25 de setembro de 1928. Aprova os Regulamentos do Ensino Primário e do Ensino Normal, expedidos, respectivamente, com os decretos 8.162, de 20 de janeiro de 1928, e 7.970-A, de 15 outubro de 1927, e contem outras disposições. **Diário Oficial de Minas Gerais**, Belo Horizonte, 25 set. 1928.

MINAS GERAIS. Lei n. 1092, de 12 de outubro de 1929. Regulamenta a Disciplina Ensino Religioso nas Escolas Oficiais Mineiras. **Diário Oficial de Minas Gerais**, Belo Horizonte, 12 out. 1929.

MIRANDA, Dom Octavio Chagas de. A palavra de um bispo. **Revista do Ensino**, Belo Horizonte, n. 30, p. 87, fev. 1929.

NEGROMONTE, Álvaro. A educação cristã. **Jornal O Horizonte**, Belo Horizonte, 23 jul. 1932, p. 1.

NEGROMONTE, Álvaro. Discurso ás diplomandas da Escola Normal Oficial de Belo Horizonte, publicado na Sessão “O Momento Educacional em Minas”. **Revista do Ensino**, n. 80, 15 de jan. 1933, p. 3-10.

NEGROMONTE, Álvaro. **Manual da religião**. Rio de Janeiro: José Olympio Editora, 1939.

NEGROMONTE, Álvaro. **O caminho da vida**. Petrópolis: Vozes, 1937.

NEGROMONTE, Álvaro. **O que fazer de seu filho**: problemas fundamentais da educação. Rio de Janeiro: José Olympio Editora, 1955.

NOTA sobre o movimento em prol da entronização do crucifixo nas escolas públicas de Minas Gerais. **Jornal O Horizonte**, Belo Horizonte, 28 nov. 1925, p. 67.

NOTÍCIA do Jornal “O Lar Católico” sobre o Jornal “O Horizonte” que combate a Reforma Francisco Campos, em virtude da tendência à laicização do ensino. **Jornal O Lar Católico**, Juiz de Fora, 22 abr. 1928, p. 2.

NOTÍCIA sobre a ameaça de excomunhão de Mário Casasanta, ao assinar o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova. **Jornal O Horizonte**, Belo Horizonte, Editorial, 30 abr. 1932.

NOTÍCIA sobre a circular enviada pelo Jornal “O Horizonte” para adesões à manifestação em homenagem ao presidente Antônio Carlos. **Jornal O Lar Católico**, Juiz de Fora, 16 fev. 1929.

NÓVOA, Antonio. A imprensa periódica de educação e ensino. In: BASTOS, Helena Câmara; CATANI, Denice Bárbara (Orgs.). **Educação em revista: a imprensa periódica e a história da educação**. 2 ed. São Paulo: Escrituras, 2002, p. 11-31.

OBJETIVOS da publicação do Jornal O Diário, esculpidos no primeiro número do jornal. **Jornal O Diário**, Belo Horizonte, 1935, p.1.

PAIVA, Vanilda Pereira. **Educação popular e educação de adultos: contribuição à história da educação brasileira**. São Paulo: Loyola, 1983..

PARECER da Comissão Pública do Estado, coordenada pelo Dr. José Augusto do Amaral, sobre o restabelecimento do ensino religioso nas escolas oficiais. **Jornal O Horizonte**, Belo Horizonte, 21 fev. 1925.

PEIXOTO, Ana Maria Casasanta. **A luta dos católicos pela escola – Minas Gerais, anos 30**. Educação em Revista. Belo Horizonte, n. 17, p. 56-63, jun. 1993.

PEIXOTO, Ana Maria Casasanta. **A Reforma educacional Francisco Campos – Minas Gerais, Governo Presidente Antônio Carlos**. 1981, 226 fls. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte.

PEIXOTO, Ana Maria Casasanta. **Educação e Estado Novo em Minas Gerais**. Bragança Paulista: EDUSF, 2003.

PRATES, Maria Helena Oliveira. **A introdução oficial do movimento da escola no ensino público de Minas Gerais: a Escola de Aperfeiçoamento**. 1989. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de Minas Gerais - Belo Horizonte.

REIS, Edson Machado. **O ensino religioso**. Belo Horizonte: ICFT, mimeografado, 1980.

REUNIÃO do Primeiro Congresso Católico mineiro em que foram aprovadas as conclusões sobre o ensino religioso. **Jornal Bússola**, Juiz de Fora, 1911, p.1.

RIBEIRO. Benedita Valladares. Metodologia Geral. **Revista do Ensino**, Belo Horizonte, n. 44, p.55, abr. 1930.

SALGADO, Maria Umbelina. O papel da didática na formação do professor. Revista da Associação Nacional de Educação – ANDE, n. 4, p. 9-17, 1982 *apud* COELHO, Maria Inês de Matos. **Escola Normal**: Instituto de Educação: Reconstrução da História da Educação elementar (MINAS GERAIS – 1906-1969). Relatório de Pesquisa financiada pelo INEP - MEC. Belo Horizonte: cópia xerográfica, 1990.

SANTOS, Gabriel Amador dos. **Memorial Histórico da Archidiocese de Diamantina**. Diamantina: 1921.

SANTOS, Lúcio José dos. Algumas informações sobre a Escola de Aperfeiçoamento de Belo Horizonte. **Revista do Ensino**, n. 37, p. 61-66, set. 1929.

SANTOS, Lúcio José dos. Educação Esthetica. **Revista do Ensino**, Belo Horizonte, n. 7, p.177, set. 1925.

SAUDAÇÃO do vigário José Peccini, de Alfenas, ao Presidente Antônio Carlos, na excursão presidencial ao Sul de Minas, em abril de 1928. **Diário Oficial de Minas Gerais**, Belo Horizonte, 16 e 17 abr. 1928, p. 7.

SCHWARTZMAN, Simon et al. **Tempos de Capanema**. Rio de Janeiro: Paz e Terra. São Paulo: Edusp, 1984.

SGARBI, Antônio Donizetti. **Igreja, educação e modernidade na década de 30**: escolanovismo católico, construído na CCBE, divulgado pela Revista Brasileira de Pedagogia. 1997, 216f. Dissertação (Mestrado em Educação). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo.

SILVA, Dayse Lúcida. **Entre a norma e o desejo**: estudo das tensões na vida conjugal diamantinense no processo de mudança social (1863-1933). 2003, 227 fls. Dissertação (Mestrado em História) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte.

SILVA, Antônio Francisco. **Álvaro Negromonte**: modernidade, religião e educação – uma tentativa de aproximação do privado e do público. 2005, 213 fls. Tese (Doutorado em Ciências da Religião) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo.

SOUZA, Angela Leite de. **Lúcia Casasanta**: uma janela para a vida. Belo Horizonte: Imprensa Oficial, 1984.

SOUZA, Joaquim Silvério de. **Aos Meus Seminaristas**. Diamantina: Typ. da Estrella Polar, 1917.

SOUZA, Joaquim Silvério de. **Carta da Saudação**. Diamantina: Typ. Cardozo, Filho e Mota, 1905.

SOUZA, Joaquim Silvério de. Carta Pastoral “Do que devem fazer os paes para bem dos filhos e do que devem evitar”. In: PIMENTA, Silvério Gomes; SOUZA, Dom Joaquim Silvério de. **Cartas Pastoraes**. Petrópolis: Centro da Boa Imprensa, 1922, p. 15-75.

SOUZA, Joaquim Silvério de. Discurso proferido para os formandos do Grupo Escolar de Diamantina, publicado na Sessão “O Momento Educacional em Minas”. **Revista do Ensino**, n. 79, 1º jan. 1933, p. 20-30.

SOUZA, Joaquim Silvério de. Oração pronunciada pelo Exmo. Sr. Dom Joaquim Silvério de Souza, Arcebispo de Diamantina, por ocasião do pontifical celebrado dia 8 de setembro de 1926. In: SOUZA, Joaquim Silvério de. **Sítios e personagens**. Belo Horizonte: Imprensa Oficial de Minas Gerais, 1930, p. 441-457.

SOUZA, Rita de Cássia de. **Sujeitos da educação e práticas disciplinares: uma leitura das reformas educacionais mineiras a partir da Revista do Ensino (1925-1930)**. 2001, 355 fls. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte.

SUCHODOSKI, B. **A pedagogia e as grandes correntes filosóficas**. Lisboa: Livros Horizonte Ltda, 1984.

TOBIAS ZICO C. M., José. **Caraça: parque natural e arquivo do colégio**. Belo Horizonte: Editora O Lutador, 1990.

TÔRRES, João Camillo de Oliveira. **História de Minas Gerais**. Belo Horizonte: Difusão Panamericana do Livro, [s.d.].

TRECHOS do livro de Alice Descoedres “A educação da criança retardada”. **Revista do Ensino**, Belo Horizonte, ano 7, n. 89, jun. 1933.

VARGAS, Getúlio. Discurso no banquete oferecido pelas classes armadas em 2 de janeiro de 1931. In: VARGAS, Getúlio. **A nova política do Brasil**. Rio de Janeiro: José Olympio Editora, 1938, v. 1.

VARGAS, Getúlio. Discurso de posse na chefia do Governo Provisório em 3 de novembro de 1930. In: VARGAS, Getúlio. **A nova política do Brasil**. Rio de Janeiro: José Olympio Editora, 1938, v. 1.

VIANNA, Luiz Werneck. **Liberalismo e sindicalismo no Brasil**. 2 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.

WIRTH, John. **O fiel da balança: Minas Gerais na federação brasileira**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.

WIRTH, John. Minas e nação: um estudo de poder e dependência regional (1889-1937). In: FAUSTO, Boris. **História geral da civilização brasileira**. Tomo III – O Brasil republicano, Vol. I – Estrutura de poder e economia. 2 ed. São Paulo: Bertrand Brasil, 1986, p. 76.