

UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALFENAS

DANIEL APARECIDO DA COSTA

O PROCESSO DE ESCOLARIZAÇÃO EM POUSO ALEGRE, MINAS GERAIS, NO
SÉCULO XIX

Alfenas/MG
2019

DANIEL APARECIDO DA COSTA

O PROCESSO DE ESCOLARIZAÇÃO EM POUSO ALEGRE, MINAS GERAIS, NO
SÉCULO XIX

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação, como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Educação pela Universidade Federal de Alfenas, MG.

Área de concentração: Fundamentos da Educação e Práticas Educacionais.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a. Juliana Miranda Filgueiras.

Alfenas/MG
2019

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação (CIP)
Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal de Alfenas

C837p Costa, Daniel Aparecido da.
O processo de escolarização em Pouso Alegre, Minas Gerais, no século XIX / Daniel Aparecido da Costa. – Alfenas/MG, 2019.
219f.: il. --

Orientadora: Juliana Miranda Filgueiras.
Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Alfenas, 2019.
Bibliografia.

1. Educação. 2. Escolaridade. 3. Ensino Fundamental e Médio. 4. História do Século XIX. 5. Pouso Alegre (MG). I. Filgueiras, Juliana Miranda. II. Título.

CDD- 372

DANIEL APARECIDO DA COSTA

**“O PROCESSO DE ESCOLARIZAÇÃO EM POUSO ALEGRE, MINAS GERAIS, NO
SÉCULO XIX”**

A Banca Examinadora, abaixo assinada, aprova a
Dissertação apresentada como parte dos
requisitos para a obtenção do título de Mestre em
Educação pela Universidade Federal de Alfenas.
Área de concentração: Fundamentos da
Educação e Práticas Educacionais.

Aprovado em: 2 / 7 / 2019

Profª. Dra. Juliana Miranda Filgueiras
Instituição: Universidade Federal de Alfenas –
UNIFAL-MG

Assinatura: 

Prof. Dr. Leonardo dos Santos Neves
Instituição: Universidade Federal dos Vales do
Jequitinhonha e Mucuri – UFVJM-MG

Assinatura: 

Prof. Dr. Mário Danieli Neto
Instituição: Universidade Federal de Alfenas –
UNIFAL-MG

Assinatura: 

Dedico este trabalho aos meus pais, Aldina e João, a minha irmã, Mirtes Eduarda e a Ana Carolina pelo apoio incondicional.

AGRADECIMENTOS

À minha família que não cessou de me apoiar e oferecer as bases necessárias à conclusão dessa formação.

Agradeço à minha noiva sem cujo ombro amigo as adversidades teriam sido muito maiores.

À minha orientadora, professora Dr^a Juliana Miranda Filgueiras, por acreditar no meu trabalho, por ter me dado suporte e, ainda mais, pela compreensão e apoio que demonstrou nos momentos em que a conclusão desta dissertação pareceu quase impossível.

Aos professores, Dr.^o Leonardo dos Santos Neves e, Dr.^o Mário Danieli Neto, pela aceitação do convite para participar da Banca examinadora e pelas importantes contribuições que auxiliaram o aprimoramento deste trabalho.

Aos professores Dr.^a Leonara Lacerda Delfino e, Dr.^o Wesley Silva, pela disponibilidade de participarem como suplentes da banca examinadora.

Aos professores e profissionais envolvidos com o Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Alfenas, que desenvolvem um trabalho sério auxiliando na formação de seus discentes.

Aos funcionários dos arquivos visitados que, através da preservação das fontes, tornaram possível a realização deste trabalho. A saber: Museu Histórico Municipal Tuany Toledo, Cúria Metropolitana de Pouso Alegre e Arquivo Público Mineiro.

À CAPES, o presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) – Código de Financiamento 001.

A todos minha gratidão e apreço.

O historiador é comparável ao médico, que utiliza os quadros nosográficos para analisar o mal específico de cada doente. E, como o do médico, o conhecimento histórico é indireto, indiciário, conjetural.

(GUINZBURG, 1989, p. 157).

RESUMO

O trabalho analisou o processo de escolarização na cidade de Pouso Alegre, em Minas Gerais, Brasil, no século XIX. Para isto, tomou-se como referencial teórico os trabalhos desenvolvidos por meio da perspectiva da História da Educação. Partiu-se da concepção de Luciano Mendes de Faria Filho (2003) sobre escolarização, que propõe que este movimento deve ser compreendido em um duplo sentido: num primeiro, escolarização se refere ao processo de organização das instituições responsáveis pelo ensino formal nos diversos níveis de ensino; por outro, pode-se entendê-la também como a produção de referências sociais e culturais, na qual a escola e o cotidiano escolar se tornam base de orientação para estas referências. A metodologia utilizada para a pesquisa consistiu na análise de impressos (almanaques da Província de Minas Gerais, Livros de Recenseamento do Brasil, jornais e relatórios dos Presidentes da Província) e documentos encontrados no Arquivo Público Mineiro. Estas análises possibilitaram acessar o número de escolas existentes, o número de alunos, as nomeações, os repasses de verbas, as leis, permitindo a abertura de escolas ou ordenando o fechamento, as aposentadorias, a abertura de aulas secundárias, como também a anexação destas aulas aos colégios particulares. Assim, ao longo dos capítulos, buscou-se perceber como a escolarização foi organizada pela sociedade pousoalegrense. Pode-se concluir que houve o desenvolvimento de uma rede diversa de serviços de instrução na cidade, com um perfil de clientela diferenciado entre cada um dos segmentos. Contudo, notou-se uma similaridade: a escolarização era compreendida como uma das condições fundamentais para o desenvolvimento da moral e de comportamentos mais civilizados. Entretanto, a estruturação da escolarização não ocorreu de forma harmoniosa. As análises realizadas por meio das diversas fontes indicaram um conjunto de fatores que tardaram o seu desenvolvimento. Por fim, investigou-se a participação da imprensa na construção de opiniões e de discursos na cidade de Pouso Alegre, especialmente sobre o processo de escolarização.

Palavras-chave: Instrução. Escolarização. Ensino Primário. Ensino Secundário. Século XIX. Pouso Alegre.

ABSTRACT

The following study is an analysis of schooling development in Pouso Alegre, Minas Gerais during the 19th century. Therefore, studies developed through the perspective of Cultural History and History of Education were taken as theoretical reference. The main idea used as basis was the conception about the schooling process from Luciano Mendes de Faria Filho (2003) which proposes that this movement should be understood in two ways: first, schooling refers to the organization of the institutions which are responsible for all levels of formal education; on the other hand, it can also be perceived as the creation of social and cultural references for which the school and its daily life become orientation basis. The methodology applied was mainly the analysis of printed matter (Almanacs from Minas Gerais State, Census Books of Brazil, newspapers and reports from the Presidents of the Province) and documents found at the Public Archive of the state of Minas Gerais. That analysis has allowed access to data such as the number of existing schools, the number of students, the retirements, the opening of secondary classes and the its annexation to private schools. Accordingly, throughout all the its chapters, this study has tried to understand how schooling was organized by the society of Pouso Alegre. It is possible now to conclude that a diverse network of educational services was developed in the city, with a differentiated clientele profile between each of the segments. However, a similarity has been noticed: schooling was understood as a fundamental condition for the development of morality and civilized behavior. However, the schooling process did not occur in a totally harmonious way, the analyzes carried out through the various sources indicated a set of factors that delayed its development. Finally, we investigated the influence of the press in the formation of opinions and speeches in Pouso Alegre, especially about the schooling process.

Keywords: Education, Schooling. Primary School. Secondary School. XIX century. Pouso Alegre.

LISTA DE QUADRO E TABELAS

Quadro 1 -	Principais leis e regulamentos mineiros aprovados pelos presidentes da província mineira entre 1835 e 1899	56
Tabela 1 -	Cadeira de instrução primária em Pouso Alegre em 1836	48
Tabela 2 -	Cadeiras de instrução primária do Círculo literário de Pouso Alegre	49
Tabela 3 -	Professores de instrução primária da cidade de Pouso Alegre	50
Tabela 4 -	Alunos frequentes entre 1851 e 1885 na cidade de Pouso Alegre	57
Tabela 5 -	População da cidade de Pouso Alegre em 1872 e em 1890	59
Tabela 6 -	Alunos frequentes entre 1881 e 1889 na cidade de Pouso Alegre	60
Tabela 7 -	Levantamento da população Pousoalegrense segundo a raça	62
Tabela 8 -	Professores de instrução primária da cidade de Pouso Alegre	65
Tabela 9 -	Cadeira de instrução primária em Pouso Alegre em 1836	86
Tabela 10 -	Alunas frequentes entre 1840 e 1885 na cidade de Pouso Alegre	88
Tabela 11 -	Alunos frequentes entre 1881 e 1889 na cidade de Pouso Alegre	92
Tabela 12 -	Alunos secundários frequentes entre 1840 e 1885 na cidade de Pouso Alegre	99

LISTA DE ABREVIATURA

APM – Arquivo Público Mineiro

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	11
1.1	História da Educação e história cultural	24
1.2	A cidade de Pouso Alegre	29
1.3	Os Capítulos	33
2	O PROCESSO DE ESCOLARIZAÇÃO PRIMÁRIA EM POUSO ALEGRE ..	35
2.1	A instrução primária em Pouso Alegre	37
2.2	A instrução primária em Pouso Alegre após a instituição da Lei n. 13 de 1835 ..	44
2.3	A instrução primária em Pouso Alegre na segunda metade do século XIX	55
2.4	O ensino primário feminino em Pouso Alegre no século XIX	82
3	O ENSINO SECUNDÁRIO E O ENSINO PROFISSIONALIZANTE EM POUSO ALEGRE NO SÉCULO XIX	94
3.1	As cadeiras de ensino secundário em Pouso Alegre	98
3.2	Os colégios de educação masculina	103
3.3	Os colégios de educação feminina	135
3.4	O ensino profissional em Pouso Alegre no século XIX	142
4	O DISCURSO SOBRE A EDUCAÇÃO PRODUZIDO PELOS PERIÓDICOS EM POUSO ALEGRE NO SÉCULO XIX	151
4.1	As baixas taxas de alfabetização e os problemas legislativos	159
4.2	A instrução como instrumento moralizador e civilizatório	163
4.3	O estrangeiro como modelo	168
4.4	A instrução segundo os preceitos de escolarização da imprensa	172
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	200
	REFERÊNCIAS	206

1 INTRODUÇÃO

Um conjunto de pesquisas¹ realizadas entre as décadas de 1930 e 1940 compreende o período entre a expulsão dos Jesuítas e o começo da república – mais especificamente com as reformas operadas pelo movimento da *Escola Nova* – como um momento em que houve um grande hiato, marcado por descontinuidades e pelos esfacelamentos do processo de escolarização brasileira. Muitos desses trabalhos apontaram a *Escola Nova* como “a possibilidade de reparação desse passado educacional de abandono e escassez de iniciativas no que concerne especialmente à instrução popular” (VIDAL; FARIA FILHO, 2003, p. 48). Essa abordagem inaugurada por Júlio Afrânio Peixoto, marcou toda uma série de produções historiográficas do período.

Após a obra de Júlio Afrânio Peixoto, tornou-se um marco na historiografia da educação brasileira o livro de Fernando de Azevedo, *A Cultura Brasileira*, no qual o autor construiu uma trajetória da educação colonial, o processo de descentralização no período imperial e a unificação do sistema educativo a partir da criação do Ministério da Educação. Essa obra consolidou uma tendência dualista da análise do processo de escolarização no Brasil que tomava como parâmetro o antes e depois da Escola Nova.

O Império passou a ser visto por esse conjunto de pesquisas² como um período de esfacelamento do processo de escolarização, principalmente com a aprovação do Ato Adicional de 1834, que promoveu a descentralização política, concedendo poder às províncias brasileiras para legislar sobre os ensinos primário e secundário.

Em oposição a essa visão, novas pesquisas passaram a tomar como foco a educação no Império. O estudo de Faria Filho (2004) aponta que, durante o Império brasileiro, houve o desenvolvimento de uma rede diversa de serviços de instrução elementar nas províncias, que estavam inseridas em uma série de questões que envolviam a escassez de recursos para a expansão dos serviços educacionais, a multiplicidade dos atos legais e a alta rotatividade dos

¹ PEIXOTO, J. A.. Noções de História da Educação. São Paulo: Cia. Ed. Nacional, 1933; AZEVEDO, F. de. A cultura brasileira. Introdução ao estudo da cultura no Brasil. São Paulo: Melhoramentos, 1958, 3a. edição; ANDRADE FILHO, B. de. História da educação. Coleção de Ensino Normal. Rio de Janeiro: Saraiva, 1941; PEETERS, M. F.; COOMAN, M. M. A.. Pequena história da educação. São Paulo: Cia. Melhoramentos, 1936; BELLO, R. de A. Esboço de história da educação. São Paulo: Cia. Ed. Nacional, 1945; ARCHÊRO FILHO, A. “Lições de história da educação”. Coleção Didática Nacional. Série Brasil — Normal. São Paulo: Edições e publicações Brasil Ed., s.d.; SANTOS, T. M. dos. Noções de história da educação. São Paulo: Cia. Ed. Nacional, 1945; entre outros.

² Idem.

presidentes de província. Segundo Faria Filho (1998), isso levou a uma cultura administrativa marcada pela descontinuidade no âmbito educacional.

Em consonância com os estudos que compreendem o Império como território fértil para a pesquisa, foi investigado, por meio da perspectiva da História Cultural, o processo de escolarização pousoalegrense no século XIX. A escolha do tema e do objetivo do trabalho surgiu das inquietações em compreender como em um determinado local e tempo os acontecimentos foram compreendidos pela sociedade. Além disso, não foi localizada uma bibliografia local na área da história da educação que abordasse o processo de escolarização na cidade de Pouso Alegre.

Visto que há atualmente grupos de trabalhos que abordam o processo de escolarização em nível nacional, provincial e regional e que tem mostrado que este movimento ocorreu de maneiras distintas de acordo com os aspectos econômicos, políticos, sociais e culturais das diferentes regiões, tornou-se relevante investigar como este movimento se desenvolveu na cidade, buscando tecer uma história local da escolarização.

Desse modo, para uma investigação focada no século XIX, percebeu-se que o principal corpo de fontes ao qual se teria acesso para a pesquisa seriam aquelas compostas por registros escritos, fossem eles impressas ou redigidas a mão.

Nesse ponto, é necessário discutir sobre a conservação das fontes, pois, este fato se constituiu em um dos principais reveses para o desenvolvimento da pesquisa. Em diversos momentos, séries de fontes que traziam informações importantes para a construção do trabalho eram silenciadas pela negligência de sua conservação. Dessa forma, se a pesquisa se tornou realizável, foi graças ao empenho e ao trabalho desenvolvido pela equipe do Museu Municipal Tuany Toledo³ e à equipe do Arquivo Público Mineiro, que de forma constante lutam pela conservação das fontes históricas mineiras.

³ A formação do acervo teve início em 1965, “quando Alexandre de Araújo realizou uma exposição de objetos antigos nas vitrines da Casa Vitale, localizada na Avenida Dr. Lisboa. Com o objetivo de comemorar o aniversário da cidade, a mostra reuniu itens emprestados de vários moradores da cidade [...].

[...] Em 1984, através da Resolução n. 219, foi criada a Galeria para Exposição de Fotos, Documentos e Antiguidades de Pouso Alegre. Inicialmente, funcionava no piso superior do antigo prédio da Câmara Municipal, na Rua Adalberto Ferraz, Centro.

Em 1985, passou a ser denominada Galeria Tuany Toledo, em homenagem a esse ex-prefeito que se preocupava com a preservação da história do Município. A Resolução n. 368 de 1990 mudou a denominação da Galeria para Museu Histórico Municipal Tuany Toledo. Em 2009, o Museu passou a funcionar no novo prédio da Câmara, na Av. São Francisco, Bairro Primavera, onde se encontra até hoje”. Acessado em: <http://cmpa.mg.gov.br/Museu/Pagina/559>.

Segundo as informações fornecidas pelo Museu, contam com um acervo com mais de 4 mil unidades, entre objetos, iconógrafa e documentos dos séculos XIX e XX. Em vínculo administrativo com a Câmara Municipal de Pouso Alegre

As fontes utilizadas neste trabalho foram coletadas nessas duas instituições e também nas plataformas online do CRL.edu, do Arquivo Público Mineiro (APM) e do Arquivo Nacional. O conjunto de fontes que compõe o trabalho são diversas. Isso se explica pela descontinuidade em suas publicações, registros, conservação e também pelo reduzido número de arquivos sobre o século XIX. Apesar de serem um número reduzido e diverso, tratam de um conjunto muito rico em informações sobre o processo de escolarização em Pouso Alegre. Essa multiplicidade também se explica pela necessidade de compreender os acontecimentos e as relações entre o político, o social e o cultural do período estudado.

Essas fontes são compostas por: leis provinciais sobre a instrução, jornais, almanaques, recenseamentos populacionais, mapas de frequência, livros de matrícula, registros de ofícios sobre a instrução, correspondências referentes à instrução, relatórios e falas dos presidentes de província; documentos transcritos em páginas da web; dicionários bibliográficos e dicionários gramaticais, com intuito de melhor compreender as várias indagações que foram surgindo conforme avançavam as análises sobre a expansão escolar em Pouso Alegre.

Os jornais (com exceção do *Pregoeiro Constitucional* e *Recopilador Mineiro*), almanaques, e alguns recenseamentos foram localizados no Museu Municipal Tuany Toledo. Por sua vez, os mapas de frequência, os livros de matrícula, os registros de ofícios sobre a instrução, as correspondências referentes à instrução foram levantados no Arquivo Público Mineiro. Já as leis provinciais sobre a instrução, foram encontradas no site do Arquivo Público Mineiro.

Os relatórios e falas dos presidentes de província foram analisados no site do CRL.edu. Quanto aos jornais *Pregoeiro Constitucional* e *Recopilador Mineiro*, parte dos recenseamentos, dicionários bibliográficos, dicionários gramaticais e alguns documentos foram consultados no site do Arquivo Nacional. Há alguns documentos também que foram localizados em páginas diversas, os quais seguem com a referência para consulta quando mencionados.

A partir dessa compreensão, tornou-se importante entender como a legislação escolar mineira foi sendo pensada e implantada a partir da promulgação do Ato adicional de 1834. Para isso, contou-se com o auxílio dos trabalhos de Andrade (2007) e Andrade; Carvalho (2009), que analisaram as políticas públicas de instrução em Minas Gerais durante o império e delinearão o trajeto percorrido pelas leis que visavam regulamentar a educação e compreender como estas leis afetavam e contribuíam para a formação cotidiana dos alunos.

O estudo da legislação educacional do período permitiu a eles reconstituir – a partir do campo político – o processo de escolarização na província mineira na segunda parte do século XIX. O foco nessa Legislação educacional foi explicado pelos autores em razão da presença

marcante da ação política no campo educacional, sendo que, a partir dela, se regulamentavam os conteúdos, horários, métodos e material do espaço escolar, como também a fiscalização e a avaliação das diversas escolas da província. Acreditava-se “que através da lei e da instrução se solucionaria os vários empecilhos que dificultavam o progresso e o desenvolvimento do país” (ANDRADE; CARVALHO, 2009, p. 112). Em contraposição a esse discurso assumido pelos governantes e presentes nas leis do período, os autores expõem como as dificuldades financeiras impediram ou atrasaram o processo educacional.

Sobre a instrução primária e secundária, temos os estudos de Faria Filho (2000); Batista (2018); Fonseca (2009); Gondra e Shueler (2008); Rocha (2009); Neves (2006) e Inácio (2003) que contribuíram para compreender o processo de implantação desses ramos do ensino na província mineira e no Brasil. Os trabalhos ajudaram a entender os motivos que moveram a elite no Império a debater sobre a escolarização da população brasileira

Em particular, alguns desses trabalhos enfatizam esse movimento na província de Minas Gerais - Faria Filho (2000); Batista (2018); Neves (2006); Fonseca (2009); Rocha (2009) e Inácio (2003). Segundo esses estudos houve um perfil de clientela diferenciado entre as escolas primárias e as secundárias; enquanto as primeiras eram destinadas ao ensino geral e contaram com significativa participação popular, as escolas secundárias foram marcadas pela presença majoritária de uma clientela com condições sociais mais elevadas.

Assim, a partir da independência do Brasil, a escolarização assumiu o papel de uma das condições fundamentais para o progresso e para a modernização do Brasil e da província de Minas Gerais. Inácio (2003, p. 13) destaca como as elites – mineiras – interessadas na escolarização do povo empenharam-se na “produção da escola como instituição responsável pelo ensino da leitura, da escrita e do cálculo, das regras de civilidade, da moral e da religião”, pois acreditavam que instruir a população pobre e livre possibilitaria erradicar a ignorância e a miséria, além de reformar os costumes. Nesse aspecto, tanto Faria Filho (2002) como Inácio (2003) apontam que a escola passou cada vez mais a ser lócus da educação e da instrução, desapropriando os outros diversos espaços dessa função.

Analisar o processo de escolarização levou a refletir como foi a participação dos pobres e dos negros, muitas vezes marginalizados pelos demais cidadãos de uma localidade. Para ajudar a pensar nessas questões, os trabalhos de Fonseca (2009 e 2016) e de Veiga (2002, 2004, 2008, 2010 e 2016) auxiliaram em muitos aspectos. Permitiram compreender que, nesse período, não houve impedimentos na inserção dos negros no processo de escolarização, desde que fossem livres. A partir desses estudos, entendemos que a instrução primária buscava uma

homogeneização da sociedade com o apelo voltado para a necessidade de civilizar o povo, fosse essa população branca ou negra, sobretudo pobre.

Ainda em se tratando do ensino primário, mas abordando o ensino feminino, os estudos desenvolvidos por Gondra e Shueler (2008); Faria Filho e Macedo (2004); Jinzenji (2012) e Schueler (1999) indicam que, enquanto aos meninos era ofertado o ensino primário, secundário, como também tinham a possibilidade de ingressarem no ensino superior, as meninas, por sua vez, ficaram restritas durante boa parte do século XIX, a frequentarem apenas o ensino primário. Segundo Shueler (1999), um currículo adaptado, limitado ao ensino de leitura, de escrita, de cálculo elementar, acrescidos de doutrina cristã, de aulas de agulhas, de bordado e costura era o suficiente para a formação da mulher para a vida doméstica.

Mas, com a crescente presença feminina na educação, a partir da segunda metade do século XIX passamos a ter cada vez mais a influência das mulheres no magistério. Segundo Faria Filho (2004, p. 1-2), esse fato parece estar relacionado a fatores como:

Às políticas educacionais que passam a considerar cada vez mais legítima e, às vezes, desejável, a presença das mulheres na sala de aula; ao aumento do número de meninas matriculadas e frequentes na escola pública; às transformações na cultura escolar, fazendo com que esta se torne cada vez mais refratária à presença masculina na sala de aula; à diminuição da idade média do alunado, devido à produção de constrangimentos pedagógicos/morais/culturais à mistura de alunos de diversas idades na mesma sala de aula e, ao mesmo tempo, com a criação de oportunidades de aulas noturnas para jovens e adolescentes trabalhadores.

Outro tema abordado pela pesquisa foi o papel da imprensa, no âmbito da educação, e mais especificamente sua participação e intencionalidades no período imperial. Nesse sentido, os autores Jinzenji (2012); Resende e Gonçalves Neto (2008); Pallares-Burke (1998); Faria Filho (2002) e Bastos (2002) auxiliaram na análise da relação entre os periódicos e o processo de escolarização.

Em razão de veicularem valores e ideias com o objetivo educar seus leitores, tornou-se importante compreender como se deu essa relação leitor-impresso com destaque para os discursos de caráter civilizador/reformador e a visão de que somente com a escolarização a sociedade atingiria a modernidade.

Os impressos, durante o século XIX, seguiam o princípio Iluminista de “veicular valores e ideias visando educar o público leitor dentro de um projeto civilizatório”, conforme informa Jinzenji (2012, p. 155). Mostrando que muitos dos aspectos da imprensa brasileira sofreram influência da imprensa europeia. A imprensa é compreendida por Araújo (1998) como

veiculadora de interesses, produto social emergente na sociedade urbana e industrial, não podendo ser atribuída a ela imparcialidade, uma vez que é permeada de interesses políticos e econômicos que têm por intuito modelar a opinião pública nos mais diversos âmbitos.

Segundo Resende e Neto (2008), questões como civismo, patriotismo, progresso, religião e educação ganharam ênfase nas publicações, objetivando o desenvolvimento do país. Acreditavam que, por meio dessas bases, se construiria a identidade da nação. Dessa forma, os autores indicam que a escola assume lugar de destaque por ser o meio de sair da situação de subdesenvolvimento e equiparar-se aos países mais desenvolvidos tanto em aspectos político-econômicos quanto em educacionais. Em contraponto, a estrutura educacional evidenciava outros agravantes: alto índice de analfabetismo, pequeno número de escolas, reduzido número de professores preparados para ministrar aulas, entre outros.

Esses autores explicitaram a potencialidade dos jornais de chegar até seus leitores ou ouvintes, indicando como esses periódicos influenciaram no cotidiano da população, quão efetivos foram no processo educacional brasileiro, bem como exerceram funções educadoras, expondo que o processo de escolarização não estava restrito aos limites institucionais da escola e que diferentes instituições contribuíam para o desenvolvimento da área educacional.

Assim, o trabalho buscou analisar o processo de escolarização em Pouso Alegre, em Minas Gerais, no século XIX. O recorte temporal delimitado respeita o conjunto de fontes analisadas, como também as modificações legislativas ocorridas na área educacional. Desse modo, o início da pesquisa foi delimitado pelo grupo de fontes que encontramos tratando da escolarização na cidade de Pouso Alegre, que data de 1830. Já o recorte final, respeita o conjunto de mudanças políticas, econômicas e sociais que ocorreram com a ruptura do império e instalação da república, e que evidenciaram expressivas modificações na área educacional mineira. Todo esse percurso metodológico foi importante para compreender o local de estudo e para definir as noções e conceitos que auxiliariam na construção da pesquisa, bem como na análise das fontes.

A imprensa assumiu paulatina influência e, por esse fator, compreendê-la permite entender como abordou o processo de escolarização em Pouso Alegre, Minas Gerais. Neste trabalho, utilizamos os Jornais: *Pregoeiro Constitucional*, *Recopilador Mineiro*, *O Mineiro*, *O Pouso-Alegrense* e o *Livro do Povo*.

O Jornal *Pregoeiro Constitucional*, de acordo com Souza (2007, p. 87), era de propriedade do padre José Bento Leite Ferreira, sendo o primeiro jornal “a ser lançado no sul de minas e o sexto da província”. De acordo com Blake (1883), era editado pelo próprio padre José Bento Leite Ferreira, vigário da vila e figura política no sul de Minas, tendo atuado em

diversos cargos de confiança, como “deputado nas tres primeiras legislaturas do império e depois um dos seis senadores signatarios do projecto de 13 de maio de 1840 para declaração da maioria de D. Pedro II” (BLAKE, 1883. vol. IV, p. 338).

Segundo Souza (2007, p.87), a existência desse jornal “reflete o anseio dos moradores daquela vila por novos canais de atuação política e o desejo de também participar, ainda que indiretamente, dos debates acerca do decadente governo de Sua Majestade Imperial”. De acordo com o autor:

O Pregoeiro Constitucional foi criado por José Bento com o principal intuito de discutir o governo de Dom Pedro I que, em 1830, encontrava-se profundamente abalado pelas críticas que punham em cheque a sua constitucionalidade. Acompanhando os acontecimentos políticos que precederam a abdicação do imperador, bem como se posicionando frente a estes, O Pregoeiro permitiu aos mineiros, ainda que sob a perspectiva particular de José Bento, acompanhar mais de perto o desenrolar das disputas travadas na Corte (SOUZA, 2007, p. 88).

O jornal foi publicado de 1830 a 4 de junho de 1831, e as matérias eram redigidas pelo próprio padre José Bento Leite Ferreira, sendo publicado às quartas-feiras e sábados na cidade. O acesso se dava por assinatura no valor de 2\$000 réis, pagas trimestralmente⁴. Além dos embates políticos, o jornal também se encarregou de tratar de dois temas que interessam para a pesquisa. O primeiro tema foi a escravidão. Em diferentes momentos o jornal denunciou a falta de interesse da Assembleia Geral “em resolver problema da emancipação dos escravos” (SOUZA, 2007, p. 98). Defendendo que a escravidão seria contrária à religião de Cristo, e utilizando-se da noção de direitos naturais, afirmava que não havia princípio fundado que favorecesse tamanha violência. Entretanto, “não há nenhuma menção ou proposta concreta no jornal de como e quando se daria o processo de abolição” (SOUZA, 2007, p. 98).

O segundo tema abordado pelo jornal e por nós retratado refere-se, como não poderia deixar de ser, às questões eclesásticas. O clero, no entender desse padre político teria, assim como os periódicos livres, a importante missão de disseminar as luzes. Retrucando àqueles que argumentam que a natureza da função eclesástica não permitia este tipo de atividade, José Bento alega ser a própria religião católica que exige a bondade do homem, o que, necessariamente, estaria vinculado ao conhecimento dos seus direitos e deveres (SOUZA, 2007, p. 98).

⁴ Anais da Biblioteca Nacional, vol. 117 (1997), Rio de Janeiro: BN, 2000, p.240.

Ou seja, buscou debater a importância dos eclesiásticos em disseminassem as ideias liberais, e que em grande parte perpassa pela importância da instrução. Outro impresso foi o *Recopilador Mineiro*, também fundado e editado pelo padre José Bento Leite Ferreira, de 1833 a 1836, nos mesmos moldes do Pregoeiro Constitucional (BLAKE, 1883. vol. IV, p. 338). Era impresso e distribuído às quartas-feiras e sábados no valor de 80 réis a unidade ou 1\$600 réis pagos trimestralmente⁵.

Esse jornal “relatava importantes momentos do cenário político brasileiro e exerceu um significativo papel ideológico na articulação da população, nas regiões circunvizinhas às Vilas de Pouso Alegre e Campanha, em apoio ao governo regencial” (PASCOAL, 2007, p. 65). Ambos os impressos estavam inseridos em um momento conflituoso, tanto político, quanto social.

Daí a sua postura exacerbada em relação aos adversários e à forma como analisavam os fatos. O seu discurso era parcial, feito a partir de uma perspectiva tomada como absoluta e, por isso mesmo, incapaz de perceber o outro como interlocutor portador de uma visão diferente sobre a forma de organizar o Estado-Nação e sua institucionalidade. Mais que qualquer outro fator, os homens que orbitaram em torno do consenso liberal moderado, quiseram definir a cidadania como um projeto de construção de uma ordem social e política nacionalista sem os exageros da visão dos grupos exaltados, e sem o conservadorismo dos restauradores (PASCOAL, 2007, p. 84).

Sobre o jornal *O Mineiro*, foram encontradas algumas informações no livro do memorialista Amadeu de Queiroz (1998). Esse jornal surgiu em 1873 e, segundo conta Queiroz, entre o fim da publicação do *Recopilador Mineiro* e o surgimento de *O Mineiro*, a cidade viveu um hiato na publicação de impressos. O memorialista atribui essa pausa a dois fatores: inicialmente, ao assassinato do Senador José Bento por intrigas políticas⁶, e em decorrência disso, há uma escalada do poder conservador na administração da cidade. Segundo Queiroz (1998, p. 84), esse período de domínio conservador foi de grande estagnação no desenvolvimento da cidade, em decorrência desta inércia surge *O Mineiro* “que tocou o rebote do liberalismo, abalando o prestígio do grande chefe conservador, devendo sua independência, seu destemor político e seu ardor cívico à pena de seu fundador e redator Polycarpo Teixeira” .

⁵ Anais da Biblioteca Nacional, vol. 117 (1997), Rio de Janeiro: BN, 2000, p.240.

⁶ Para saber mais do assunto: PASCOAL, Isaías. José Bento Leite Ferreira de Melo, padre e político o Liberalismo moderado no extremo sul de Minas Gerais. *Varia hist.* Belo Horizonte, v. 23, n. 37, p. 208-222, junho de 2007. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-87752007000100012&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 02 out. 2018.

O jornal, de caráter liberal, se empenhou em construir críticas acerca do governo local conservador, e em incentivar os liberais⁷ a se reorganizarem politicamente na cidade, fato que ocorreu em 1874, segundo Queiroz (1998). Também publicava notícias sobre a cidade e, em especial, matérias e artigos tratando de temas científicos e literários.

A tipografia do jornal era de propriedade de Polycarpo. Foi nessa tipografia que o jornal foi editado entre 1873 e 1876. Impresso em formato 60x35, em páginas de 5 colunas de texto cerrado, saía semanalmente aos domingos, segundo Queiroz (1998, p. 86). O memorialista também aponta que “os jornais que se publicaram em Pouso Alegre, depois do *O Mineiro*, isto é, de 1877 a 1855⁸, ano em que apareceu o *Livro do Povo*, já não tem o mesmo cunho político nem a exaltação da luta por um ideal” (QUEIROZ, 1998, p. 86).

Por sua vez, sobre o jornal *O Pouso Alegrense*, as únicas informações obtidas foram que não possuía redatores fixos, sua publicação ocorria aos domingos, sendo o valor avulso de 200 réis e em contrato anual variando entre 10\$000 e 12\$000 réis. Seu formato era de 44 x 34, dividido em quatro colunas, com quatro páginas, se caracterizando como um periódico literário, comercial e noticioso em geral⁹. Era de propriedade de José Luís Campos do Amaral Junior e Antônio Branco dos Santos, funcionando entre julho de 1880 a agosto de 1881.

A respeito dos donos do jornal, foram encontradas informações apenas sobre Antônio Branco dos Santos, que era natural de Portugal e que no ano de 1884 foi concedida a ele a carta de naturalização¹⁰. Nesse ano, residia em Pouso Alegre, mas, pelo que as fontes indicam, sua estadia na cidade não durou muito tempo, já que, entre 1908 e 1912, foi vereador por Ouro Fino¹¹.

⁷ Segundo Ferreira (1999), vários autores buscaram definir as diferenças entre os liberais e os conservadores. A autora explica que, para Raimundo Faoro, compreende o Partido Liberal como a representação da propriedade rural, o que explica “a defesa da descentralização por esse partido — como meio de levar o “poder territorial” dos donos de terras ao comando político” (FERREIRA, 1999, p. 56-57). Já os Conservadores, eram compreendidos por Raimundo Faoro como aqueles mais próximos do “negócio servil, do sistema de crédito e do comércio; ou seja, do pólo urbano da economia, fonte de subsistência da burocracia central e intimamente ligado a ela” (FERREIRA, 1999, p. 57). Por sua vez, Ilmar Mattos, no livro *O Tempo Saquarema*, compreendia que a base do partido conservador era formada por plantadores escravistas, comerciantes, traficantes de escravos e burocratas. Já os liberais, estariam organizados aos “diversos segmentos da produção não diretamente vinculada à grande agricultura de exportação” (FERREIRA, 1999, p. 57).

Analisando a composição dos Partidos, Carvalho (1996) aponta que em ambos os partidos havia a presença de donos de terras. O que diferenciava uma ala da outra era que entre os conservadores predominavam aqueles ligados à agricultura de exportação, especialmente nas áreas mais antigas de colonização como Rio de Janeiro, Pernambuco e Bahia, que viam na centralização uma maior estabilidade do sistema. Já os liberais, eram aqueles produtores que estavam mais concentrados em Minas Gerais, São Paulo e Rio Grande do Sul.

⁸ Acreditamos ser um erro de digitação, e que o autor buscava se referir ao ano de 1881.

⁹ Anais da Biblioteca Nacional, vol. 117 (1997), Rio de Janeiro: BN, 2000, p.242.

¹⁰ Jornal Liberal Mineiro, Ouro Preto, 18 de junho de 1884, n.66, p. 3.

¹¹ Link para consulta na íntegra das informações: <http://camaraourofino.mg.gov.br/legislatura/13/legislatura-1908-1912>.

O jornal *Livro do Povo* circulou entre os anos de 1881 a 1884, sendo publicado cinco vezes ao mês. Seu preço entre os anos de publicação variou; na assinatura anual, o valor era entre 11\$000 e 9\$000 réis, já sua edição avulsa, era inicialmente de 200 réis, passando a custar 240 réis em 1883. Seu formato em 1881 era de 51 x 37, dividido em cinco colunas de quatro páginas; já em 1883, passou por uma redução, sendo impresso no formato 48x33 em quatro colunas de quatro páginas. Os anúncios eram pagos, custando 100 réis por linha, oferecendo um desconto de 30% aos seus assinantes. No seu primeiro ano de publicação, era de propriedade dos sócios José Luís Campos Amaral Junior e Luís José de Almeida Queiros. Contudo, em seu segundo ano, Luís José de Almeida Queiros tornou-se o único dono do jornal. Participou da campanha abolicionista e orientava-se como folha literária¹². Sobre o ponto de vista literário, Queiroz (1998, p. 88) afirma:

Foi o melhor jornal de Pouso Alegre, de 1830 a 1889 [...], [...] conservando-se em linguagem acima do vulgar. Pela sua linguagem, estilo e correção literária, o notável propagandista da abolição viu algumas vezes seus artigos transcritos em jornais do Rio e de São Paulo.

Sobre seus donos, não foram encontradas mais informações.

Para abordar esses impressos, tomamos como referencial os trabalhos de Capelato (1998); Luca (2005) e Pallares-Burke (1998). Os trabalhos de Luca (2005) e Capelato (1998) possibilitaram compreender que a imprensa no século XIX e XX teve um papel político/social fundamental, veiculando notícias e produzindo representações, se revelando um rico manancial de análise. Ressaltam que a imprensa foi construída culturalmente a partir das necessidades de disseminar valores, hábitos e costumes, intervindo com caráter doutrinário nos espaços públicos por aqueles que detinham o poder. A imprensa foi utilizada como instrumento de manipulação de interesses veiculando matérias educativas e morais, selecionando e narrando aquilo que elegeu como importante de ser publicado, assumindo em diversos momentos a obrigação de representar a sociedade frente ao estado. Atentam que a imprensa deve ser compreendida no contexto social do período em que foi produzida, suas informações devem ser cruzadas com outras fontes, problematizando a sua produção, para entender as motivações que a levaram dar publicidade a algo.

A imprensa não foi objeto central do estudo, mas tornou-se fonte fundamental. Desse modo, compreender o seu surgimento no Brasil e sua produção permite entender que sua produção não foi neutra, mas atendia a interesses políticos, econômicos e culturais. Portanto,

¹² Anais da Biblioteca Nacional, vol. 117 (1997), Rio de Janeiro: BN, 2000, p.243.

ao estudarmos o processo de escolarização em Pouso Alegre no século XIX, foi necessário compreender o papel da imprensa do período.

Outro estudo importante foi o desenvolvido por Pallares-Burke (1998). A autora ressalta que os meios de comunicação disseminaram e organizaram informações, criaram “valores, atitudes e ideias sobre uma multiplicidade de temas, e, pois, quer queiram ou não, influenciam seus leitores, ouvintes e espectadores” (PALLARES-BURKE, 1998, p. 145.). E afirma que, fortemente influenciada pelos preceitos iluministas, a imprensa no século XIX buscava transformar mentes arcaicas em ilustradas, estabelecendo, assim, um importante papel para a imprensa no processo civilizatório, sendo referida “como o meio mais eficiente e poderoso de influenciar os costumes e a moral pública, discutindo questões sociais e políticas” (PALLARES-BURKE, 1998, p. 147).

Outra fonte de grande relevância que perpassa todo o período estudado foram os *Relatórios dos Presidentes da Província*. A fim de melhor compreender os relatórios, tomamos como referencial os trabalhos de Ribeiro e Silva (2014); Resende e Faria Filho (2001); Castro (2011) e Andrade (2007) para auxiliar a análise dos relatórios.

Esses relatórios eram constituídos pelas falas e mensagens apresentadas nas reuniões da Assembleia Legislativa, tendo como função a:

Prestação de contas do poder executivo aos deputados, por ocasião da mudança de governante, ou como discursos proferidos na abertura dos trabalhos da assembleia apontando para ações a serem realizadas pelo governo em exercício. O político, então, informava os legisladores, e dessa forma a população em geral, sobre todas as ações que ocorreram em seu período de governo, ou que pretendia realizar. Os relatórios abordavam todas as áreas do serviço público, como: segurança individual e pública, culto, catequese de índios, hospitais, exportações, entre outras (SILVA, 2014, p. 79).

Segundo Resende e Faria Filho (2001), o número de páginas desses documentos variava segundo o seu objetivo, época e período em que o presidente de província se manteve no cargo. Por sua vez, César Augusto Castro (2011, p. 3) aponta que os relatórios:

Se constituem em dispositivo para controlar e ordenar a vida dos cidadãos e do próprio Estado, na medida em que reproduzem uma cartografia da Província, respaldados pelos agentes jurídicos e de execução dos atos provinciais, como os inspetores de obras públicas e de ensino, o secretário e os diretores das Instituições escolares.

Já segundo Andrade (2007, p. 23), nos relatórios pode-se encontrar toda uma discussão sobre a instrução, permitindo identificar as “dificuldades de concretização da legislação, bem como as possíveis soluções apontadas pelos presidentes”. A autora ressalta que esses relatórios não podem deixar de ser compreendidos como a expressão de determinações legais, já que se baseavam na legislação em vigor. Conforme Resende e Faria Filho (2001, p. 83):

As palavras e frases usadas nos relatórios eram, aparentemente, muito bem escolhidas. Eles são documentos oficiais e eram escritos buscando influenciar quem os lesse (ou ouvisse). Seja buscando persuadir, seja procurando exortar, os textos sempre buscam convencer o povo, ou seus representantes na Assembleia Provincial, da importância da instrução pública. A eloquência dos discursos não deixa dúvida quanto à sua pretensão.

Por meio desses relatórios, foi possível acessar o número de escolas existentes em Pouso Alegre, o número de alunos, nomeações, repasse de verbas, leis permitindo a abertura de escolas, ou ordenando o fechamento, aposentadorias, abertura de aulas secundárias, como também anexação destas aulas a colégios particulares, dentre outros pontos que foi possível analisar graças a sua existência e que possibilitam entender os objetivos que “moviam os dirigentes no que se refere, em particular, ao ensino” (ANDRADE, 2007, p. 23).

Os Almanques¹³, outro grupo de fontes que integram a pesquisa, apareceram no Brasil após a independência, assumindo uma diversa tipologia, sendo alguns de cunho administrativo, outros utilizados por viajantes para se localizarem nas cidades onde aportavam, alguns literários, muito comuns no século XIX e ligados aos homens letrados.

Os almanques continham informações úteis sobre o estado onde era editado, anúncios, “textos sobre história do Brasil, aspectos geográficos e econômicos, temas antigos dos almanques como calendário, dicas para o cotidiano etc.” (TRIZOTTI, 2008, p. 310). Segundo Trizotti (2008, p. 310):

Percebe-se assim que por essa diversidade de tipos, os almanques tornam-se inventários minuciosos acerca dos pormenores da vida cotidiana de muitas cidades, além de abarcar ainda personagens mais específicos, com a nomeação de pessoas ilustres das localidades, que tiveram ligação não só com o financiamento do café e estradas de ferro, mas também acionistas de casas bancárias e ligados à produção intelectual da época.

¹³ De acordo com Trizotti (2008), os primeiros almanques surgiram na Europa por volta de 1455, passando a circular amplamente em torno dos séculos XVI e XVII, compostos em seu interior por calendários, dados astrológicos, utilidades e entretenimentos. A partir do século XVIII, ganharam nova roupagem, adquirindo mais páginas, conteúdos mais diversificados e sendo melhor elaborados.

Sobre Minas Gerais e o Sul de Minas, foram localizados o *Almanak Administrativo, Civil e Industrial de Minas Gerais*, edições de 1864, 1865, 1870, 1873, e o *Almanach Sul Mineiro*, edições de 1874 e 1884.

As edições do *Almanach Sul Mineiro* foram organizadas por Bernardo Saturnino da Veiga (BLAKE, 1883, vol. I, p. 416). Nascido em Campanha, atuava como jornalista, escritor, funcionário público e sócio do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro. Esse impresso¹⁴ era de caráter independente, sendo vendido ao público e aos interessados em anunciar nas folhas do almanaque propagandas de seus estabelecimentos.

Já o *Almanak Administrativo, Civil e Industrial de Minas Gerais*, passou por duas fases: a primeira, nas edições de 1864 e 1865, em que foi particular, mantido por anúncios e pelos assinantes; a segunda, em que as edições de 1870, 1873 e 1874 foram financiadas pela Província de Minas Gerais a partir de Lei n. 1447 de 1 de janeiro de 1868¹⁵. As edições desse Almanaque foram impressas em diferentes tipografias, editado por Antônio de Assis Martins, escritor mineiro, cidadão de Sabará-MG (BLAKE, 1883, vol. I, p. 110). Um fato importante dessa segunda fase do *Almanaque Administrativo* relaciona-se a quem esse almanaque deveria ser distribuído, isso porque em seu art. 1º, parágrafo 3º consta o seguinte:

Os exemplares do *Almanack* serão distribuídos gratuitamente aos senadores, e deputados geraes pela província, aos membros da Assembléa Provincial, ministros do Estado e plenipotenciarios, residentes fora do Imperio, câmaras municipais, juizes de direito e municipaes, promotores públicos, bibliotecas e repartições publicas da capital; o que restar será remetido ás collectorias para ser vendido pelo preço que for taxado (MARTINS, 1870).

Como se pode perceber, o almanaque estava restrito quase que exclusivamente a um grupo de políticos e funcionários públicos. Desse modo, estudar essas fontes do século XIX indicam a necessidade de “recorrer à noção ampliada de educação, considerando-se que a ação educativa era exercida por várias “instituições”; concomitantemente à escola, outros meios/espacos tiveram importante função na transmissão de valores, comportamentos e na

¹⁴ O almanaque foi impresso na tipografia fundada por ele e seu irmão em 1872, local onde se imprimia o *Jornal Monitor Sul Mineiro*.

¹⁵ Essa lei foi criada pelo presidente da província Dr. José da Costa Machado Souza. Em seu art. 1º, estabeleceu que financiaria anualmente com mil contos de réis Antônio de Assis Martins, para que pudesse redigir o almanaque. Nos parágrafos 1º e 2º, estabeleceu o formato e a formatação do almanaque; o parágrafo 3º determinou quais pessoas deveriam receber o Almanaque; já o parágrafo 4º. autorizou o autor a se dirigir a quem fosse necessário em busca de informações para compor o almanaque. O parágrafo 5º definiu o número de 1.200 exemplares a serem impressos. Os parágrafos 6º, 7º e 8º determinaram o pagamento, a forma como foi pago e as despesas.

difusão de conhecimentos” (JINZENJI, 2012, p. 155), dentre eles, os jornais, os relatórios, os almanaques, as leis, entre outros.

1.1 História da Educação e história cultural

A História Cultural, a partir de 1960, passa cada vez mais a ser abordada. Nesse cenário, historiadores como Roger Chartier se destacaram por propor uma mudança na abordagem, criticando a objetividade das estruturas e propondo que estas deveriam ser vistas como culturalmente construídas, modificando a compreensão “de que as relações econômicas e sociais não são anteriores às culturais, nem as determinam; elas próprias são campos de prática cultural e produção cultural” (NUNES; CARVALHO, 1993, p. 41).

Essa abordagem permitiu a emergência de novos objetos de estudos dentro do campo cultural, realçando a sua materialidade, em uma análise que parte do significativo para o significado. Dessa forma, o estudo sobre a escola como instituição mediadora na sociedade tornou-se possível, passando a investigar as práticas culturais produzidas nestes espaços, suas representações e apropriações. Segundo Nunes e Carvalho (1993, p. 49), “esta história que se volta para os processos materiais de produção, circulação e apropriação” possibilita novas perspectivas para estudar a historiografia educacional, “permitindo determinar com maior rigor, as relações entre ideias pedagógicas, disseminadas através” dos impressos “e suas apropriações nas práticas escolares”.

As autoras ressaltam que é no campo da história das instituições escolares que o impacto da história cultural é mais complexo, isso por que as escolas se tornam um objeto de grande interesse e também a produção, a circulação e a apropriação culturais “abrem novas perspectivas e põem novos problemas à investigação” (NUNES; CARVALHO, 1993, p. 49).

A história cultural ajuda a compreender as práticas escolares, problematizando de que modo estas se apropriaram de outras práticas culturais ou as influenciaram. A partir dessas apropriações, foi possível perceber que a escolarização não ficou restrita à escola, sendo ampliada para a sociedade no século XIX por diversos meios de comunicação. Desse modo, torna-se necessário desnaturalizar “a escola enquanto objeto de investigação, concebendo-a como produto de práticas” (NUNES; CARVALHO, 1993, p. 57), pois uma mesma prática pode ser concebida como tática de apropriação, também como estratégia de imposição, levando a

evitar pensar a escola apenas como local de reprodução social. Pode-se dizer, então, que a história cultural colaborou para a delimitação do objeto de estudo.

Os estudos de Chartier (1988) sobre as práticas e representações possibilitam estudar a cultura “popular” e “letrada”, as práticas e representações criadas na cidade, a educação, a escolarização, isto é, os diversos âmbitos culturais da população pousoalegrense. O trabalho desenvolvido por Chartier (1988, p. 14) desvia a atenção das “hierarquias para as relações, das posições para as representações”, permitindo compreender como em “diferentes lugares e momentos uma determinada realidade social é construída, pensada, dada a ler” (CHARTIER, 1988, p. 16-17). Nessa acepção, os discursos não são neutros, produzem uma série de representações e práticas. A noção de representação neste trabalho foi importante, pois permitiu articular três modalidades da relação com o mundo social:

Em primeiro lugar, o trabalho de classificação e de delimitação que produz as configurações intelectuais múltiplas, através das quais a realidade é contraditoriamente construída pelos diferentes grupos; seguidamente, as práticas que visam fazer reconhecer uma identidade social, exibir uma maneira própria de estar no mundo, significar simbolicamente um estatuto e uma oposição; por fim, as formas institucionalizadas e objectivas graças as quais uns “representantes” [...] marcam de forma visível e perpetuada a existência do grupo, da classe ou da comunidade” (CHARTIER, 1988, p. 23).

A representação é, então, a forma como os sujeitos viam e compreendiam a sociedade e os indivíduos que dela participaram. Dessa forma, analisar as fontes permitiu abordar de forma mais ampla o objeto de estudo, pois o texto não foi encarado como um objeto neutro de informação, mas carregado de representações e de apropriações com o intuito de influenciar seus leitores sobre um determinado assunto. A partir das noções de representação e de prática, tem-se a noção de apropriação que, procura compreender as práticas que constroem o mundo como representação. Essa noção “permite pensar as diferenças na divisão, porque postula a invenção criadora no próprio cerne dos processos de recepção” (CHARTIER, 1988, p. 136), possibilitando compreender como métodos de ensino foram empregados na cidade, de que forma as fontes pensavam a educação, ou seja, “a maneira contrastante como os grupos ou os indivíduos fazem uso dos motivos ou das formas que partilham com os outros” (CHARTIER, 1988, p. 136).

Em razão da importância da história cultural para esta pesquisa, fez-se necessário assinalar ainda alguns conceitos e noções que colaboraram para a análise e para a escrita da dissertação. Para entender a instituição escolar, é necessário compreender que há uma “forma

escolar”. Para tanto, tomou-se o trabalho de Vicent; Lahire e Thin (2001). Os autores pontuam que, para falar de forma escolar, é preciso observar seu surgimento, em determinadas formações sociais, em um dado período, compreendendo os seus conflitos e lutas. Nesse sentido, é preciso compreender a relação do desenvolvimento da forma escolar com o desenvolvimento da forma política, na formação do estado moderno.

A forma escolar pode ser vista como um modo de socialização escolar que se impôs a outros modos de socialização surgida entre os séculos XVI e XVII, da qual um dos seus primeiros traços é a relação entre um mestre e um aluno em uma relação pedagógica, já que rompe com aquela relação social de um mestre artesão transmitindo o seu ofício a um jovem aprendiz. Agora aprender é distinto de fazer. No tempo dos aprendizes de ofício, essa relação era conjunta, se aprendia observando, escutando os ensinamentos e pondo em prática quase que consecutivamente. Já na relação mestre-aluno, em um primeiro momento se aprende para somente depois colocar em prática.

Outra relação da forma escolar que surge é o “tempo específico”, o “tempo escolar”, ou seja, um período destinado apenas para o aprendizado em um espaço apropriado que passou a ser chamado de escola. As escolas surgem no século XVII como espaço destinado explicitamente às crianças. Assim, passa a existir cada vez mais um local apropriado separado das outras práticas sociais, com profissionais preparados que ensinavam um conjunto de saberes específicos em um tempo determinado a partir das disciplinas escolares específicas.

Os autores resumem em cinco pontos as características da forma escolar: primeiro, “a escola como espaço específico” (VICENT; LAHIRE; THIN, 2001, p. 28); segundo, a pedagogização das relações sociais de aprendizagem, a metodologia e a disciplina de ensino que contribuíram e reforçaram a construção da forma escolar. Terceiro, com a codificação dos saberes e práticas escolares, tornou-se “possível uma sistematização do ensino e, deste modo, permite a produção de efeitos de socialização duráveis” (VICENT; LAHIRE; THIN, 2001, p. 30). A instituição da escola desenvolve a “aprendizagem de formas de exercício do poder. Na escola, não se obedece mais a uma pessoa, mas a regras supra pessoais que se impõem tanto aos alunos quanto aos mestres” (VICENT; LAHIRE; THIN, 2001, p. 30), no qual as regras e as normas escolares regulam o seu funcionamento. Por fim, o domínio da linguagem permite o desenvolvimento da forma escolar, pois, “a escola tem por objetivo ensinar a falar e escrever conforme as regras gramaticais, ortográficas, estilísticas, etc.” (VICENT; LAHIRE; THIN, 2001, p. 34.).

Assim, o conceito de forma escolar ajudou a entender como o ordenamento progressivo do espaço escolar e da cultura escrita passou a se impor em detrimento da oralidade.

Essa institucionalização cria uma padronização dos conteúdos, das disciplinas materiais, dos métodos, do tempo, entre outros fatores, legando à escola um espaço específico que se diferencia dos outros espaços de interação, o que vem alterar as formas de transmissão de conhecimento.

Os autores apontam que, “a escola e a escolarização foram desenvolvidas até se tornarem essenciais na produção e reprodução de nossas formações sociais, das hierarquias, das classes... que as constituem” (VICENT; LAHIRE; THIN, 2001, p. 38). Nesse sentido, a noção de escolarização no Brasil, discutida por Faria Filho (2003), permitiu a busca pelo processo de organização das escolas na cidade de Pouso Alegre.

A partir dessa noção, entendeu-se o processo educacional como algo mais complexo, não se resumindo à elaboração e ao emprego de leis, mas indo além, transpondo os muros escolares, influenciando diretamente a sociedade do período. A forma como esse processo influenciou a sociedade em seu cotidiano, produzindo novas práticas e representações e modificando muitos dos modos de interação no período, deve ser entendido como uma construção com o intuito de remodelar a sociedade dentro de novos parâmetros. Outra noção importante no trabalho é a de escolarização desenvolvida nos trabalhos de Faria Filho (2000, p. 135) (2003, p. 78) (2004, p.522), que colaboraram para analisarmos esse processo em um duplo movimento. Num primeiro:

Escolarização pretende designar o estabelecimento de processos e políticas concernentes à “organização” de uma rede, ou redes, de instituições, mais ou menos formais, responsáveis seja pelo ensino elementar da leitura, da escrita, do cálculo e, no mais das vezes, da moral e da religião, seja pelo atendimento em níveis posteriores e mais profundos (FARIA FILHO, 2004, p. 522).

E em um segundo movimento:

Por escolarização o processo e a paulatina produção de referências sociais, tendo a escola, ou a forma escolar de socialização e transmissão de conhecimentos, como eixo articulador de seus sentidos e significados (FARIA FILHO, 2004, p. 522).

Assim, conforme Faria Filho (2003, p. 80), “é necessário compreender a escolarização como um momento/uma forma de produção do próprio estado e não apenas como uma forma de atuação deste mesmo estado”. Passa a ser produzida uma cultura escolar que, aos poucos, vai se impondo aos demais âmbitos culturais da sociedade e modificando as formas de pensar

e de agir, apoiando nos discursos iluministas que remetem ao processo de escolarização, à constituição da civilidade, ao rompimento com a ignorância, como único modo de conquistar o progresso. Um exemplo é perceber que, mesmo aqueles que não frequentavam a escola, eram influenciados por meio da socialização. Dessa forma, o processo de escolarização vai se firmando na sociedade e a escola vai sendo colocada no centro “de uma das grandes transformações culturais da modernidade” (FARIA FILHO, 2003, p. 89), desqualificando as formas orais de transmissão de saberes e de conhecimentos ao longo das décadas. Segundo Faria Filho (2003, p. 92):

É preciso considerar que as consequências político-culturais da afirmação da escolarização e do letramento como elementos não apenas de distinção social, mas também de uma positiva transformação cultural rumo a civilização, à modernidade e ao progresso, foram dramáticas para boa parte da população adulta que não teve acesso a escola e ao aprendizado da leitura e da escrita.

Por meio do trabalho de Luciano Mendes de Faria Filho (2003), compreendeu-se que o processo de escolarização levou à desqualificação de outros modos de transmissão de saberes e influenciou a sociedade no século XIX. É necessário destacar também que, pelo fato de a pesquisa ter por enfoque uma cidade mineira no interior do estado, tornou-se necessário compreender como o macro – país e Estado de Minas Gerais – influenciou na história local de Pouso Alegre. Assim, para compreender a noção e a relação do macro e do micro, o estudo desenvolvido por Ginzburg (1990) foi de notável importância.

Ginzburg (1990), em seus estudos, abordou a micro-história que buscou estabelecer diálogo do macro no micro, ou seja, a partir da análise do objeto de estudo, estabelecer, por exemplo, como leis aprovadas pelo Congresso Nacional influenciam em um dado local. Tem-se, então, como um dos objetos de análise da micro-história o estudo da história local, no qual o pesquisador refaz os rastros que reconstroem o seu objeto de análise. Para isso, o autor trabalha com a noção de indícios, pois é a partir de indícios que o pesquisador reconstrói as trajetórias e consegue dar voz aos personagens, fugindo da generalização e reconstruindo a partir da narrativa as características que poderiam passar despercebidas por meio de uma perspectiva analítica totalizante e sintética (GINZBURG, 1990).

Essa forma de abordagem é voltada para o cultural, concebendo a vida e as ideias dos sujeitos que compõem a sociedade, enriquecendo a análise social e permitindo compreender que as características da história local apresentam distinções quando comparada ao macro. Então, por meio do paradigma indiciário, torna-se possível analisar os indícios e os detalhes que permitiram ter uma melhor compreensão do fato.

A análise das fontes permitiu em diversos momentos compreender o posicionamento de diferentes grupos sobre Pouso Alegre, seus interesses e suas interferências no plano educacional, pois, segundo Thompson (1998), a cultura não é um simples desdobramento das relações base/estrutura, mas sim algo dinâmico, sempre em construção pela inter-relação dos fatores políticos, econômicos e sociais. Ou seja, a cultura consiste em tentar compreender os acontecimentos à luz de sua própria experiência e não pelo juízo de valores. Então, ainda como sugere Thompson (1998), temos de compreender os membros da sociedade de dado local, evidenciando o seu protagonismo enquanto sujeitos históricos, que agem racional e autonomamente de maneira coerente com o período em que vivem.

Ao estudar a educação, não foi possível isolá-la da sociedade na qual ela se inseriu. Foi necessário, portanto, compreender a cultura local para que, assim, fosse possível perceber como a escolarização atuou na construção da sociedade pousoalegrense.

1.2 A cidade de Pouso Alegre

Para compreender a escolarização desta cidade, faz-se necessário entender como se deu sua formação e desenvolvimento. Até ser elevada à condição de cidade, Pouso Alegre passou por todo um processo de desenvolvimento demográfico e econômico fortemente influenciado pela disposição econômica Sul mineira. Desse modo, para constituir o trajeto de formação de Pouso Alegre, nos apoiamos nos trabalhos de Delfino (2010); Restitutti (2006) e Lenharo (1992).

De acordo com Lenharo (1992, p.23), “as rotas de abastecimento facilitaram a penetração e colonização da região”, visto que as margens das estradas eram povoadas com o intuito de oferecer “cobertura” aos tropeiros e viajantes que pela região transitavam. A partir de 1808, o Sul de Minas passou a se caracterizar como um dos principais centros abastecedores da corte. Esse movimento teve um expressivo aumento de fluxo com crise na mineração, descendo para o mercado carioca “significativas quantidades de gado, porcos, galinhas, carneiros, toucinho e queijos, além de outros gêneros de subsistência, tradicionalmente produzidos no Sul de Minas” (LENHARO, 1992, p. 48).

Esse movimento, em outras regiões, ganhou maior autonomia e expansão de seu mercado com a irradiação da economia cafeeira, isto porque surgiram grandes propriedades escravistas monocultoras que necessitavam também serem atendidas por esse mercado de

abastecimento. Essa maior integração do mercado sul mineiro com outros polos ocasionou uma ampliação e abertura de novas estradas ligando diversas localidades. Esse movimento fez com que a característica comercial da região sul mineira angariasse aos proprietários, comerciantes e tropeiros, uma crescente influência política (LENHARO, 1992, p. 21).

Esse caráter mercantil, segundo Lenharo (1992), foi responsável por levar o Sul de Minas a assimilar o fluxo migratório proveniente das áreas mineradoras em crise, como também um fluxo de investimentos deslocados da mineração. Essa absorção da região sul mineira cunhou características distintas de outras regiões, como por exemplo, o uso de escravos nas propriedades agropastoris que resultou em um nível mais elevado de mão de obra. A ativa participação da região também é apontada por Restitutti (2006, p. 147) que alega:

As grandes regiões de fronteira “Sudeste” e “Sul Extremo”¹⁶ concentram quase a totalidade das exportações, para todos os anos com informações desagregadas por recebedorias entre 1815 e 1884. Na primeira metade do século XIX a maior parte das exportações mineiras trafegava na rota central através de Barbacena na fronteira Sudeste, ou por rotas da fronteira Sul Extremo.

Os fatores apontados incidem na formação de diversos núcleos populacionais, dentre estes, Pouso Alegre. Segundo Delfino (2010), a partir da abertura das primeiras estradas, tornou-se possível o estabelecimento dos primeiros ranchos, vendas, estalagens e povoados que viabilizaram a mobilidade dos viajantes que percorriam a região. Esses locais se tornavam redutos para a estadia dos viajantes e ofereciam a mínima estrutura necessária para a viabilização das viagens, tornando-se em entrepostos comerciais “na medida em que uma ampla rede mercantil se avolumava continuamente por conta do intenso fluxo migratório que se direcionou a caminho das minas, fazendo do abastecimento, um problema colocado desde o princípio” (DELFINO, 2010, p. 33).

A partir desses aspectos, teve origem a freguesia de São Bom Jesus dos Mártires de Pouso Alegre, localizando-se entre as capitânicas de São Paulo e Rio de Janeiro. Como outros tantos locais, o povoamento foi se estruturando gradualmente junto “às estradas tortuosas que compunham o Caminho Velho, primeira via de comunicação que ligou o Sul do Brasil aos sertões das Minas” (DELFINO, 2010, p. 33). Em 1755, buscando reprimir os desvios clandestinos do ouro, a câmara de São João Del Rei fundou em Pouso Alegre um registro fiscal

¹⁶ As regiões, sul extremo e sudeste de Minas Gerais faziam divisa com as províncias de São Paulo (sul e sudeste), Rio de Janeiro (sudeste).

que, além do controle fiscal para cobrança de tributos sobre as mercadorias que circulavam na capitania, funcionava também como guarnições militares com o intuito de prender mercadorias contrabandeadas e de combater o extravio de minérios.

Até o ano de 1799, o arraial do Mandu, como era vulgarmente chamada a antiga freguesia, pertencia a São João Del Rei, mas, nesse ano, passou a pertencer a Campanha, vila recém fundado do Sul de Minas e importante entreposto comercial do sul da capitania. No ano de 1810, o vilarejo foi elevado pelo bispado de São Paulo à condição de freguesia pelo alvará de 06 de novembro, depois de insistente intervenção do então padre José Bento Leite Ferreira, futuro pároco do povoado:

Nas décadas seguintes a elevação da paróquia, a ampla concessão de sesmarias, oferecidas às antigas famílias, remanescentes do ouro, que ocuparam o Vale do Rio Verde, em virtude do crescimento regional ocasionado pelas propícias possibilidades de se fazer fortunas pela dedicação no negócio de víveres, fez com que em poucos anos, o povoado conseguisse reunir condições mínimas para pleitear ao governo da província, sua emancipação política, o que implicaria no seu desmembramento do termo de Campanha (DELFINO, 2010, p. 38).

A concessão de terras, o aumento populacional e outras condições possibilitaram ao arraial elevar-se a vila pela lei de 13 de outubro de 1831 que garantiu sancionar medidas relacionadas a sua infraestrutura. A vila recém-instalada fazia limites com o termo de Campanha:

Segundo o recenseamento da região apresentado por Cunha Matos para o ano de 1831, o arraial absorvia 25,2% do total da paróquia com o total de 1772 “almas”, ao passo que, dentre os distritos rurais, o mais populoso era o distrito do Pântano (1119 _almas’, 24,1%), seguido do Itaim (899 ‘almas’, 19,4%) e Cervo (585 ‘almas’, 12,6%), Isto significa que embora quase 75% da população concentrassem em áreas agrárias, o arraial apresentava uma concentração populacional notória em relação aos outros núcleos urbanos do termo (DELFINO, 2010, p. 38).

A atração de pessoas não se justificou apenas por abrigar os aparatos políticos-administrativos em seu núcleo, mas também por exercer “um papel participativo, enquanto praça comercial, na dinâmica mercantil interprovincial pelo engajamento que se fez toda extensão da Comarca do Rio das Mortes na política de abastecimento à praça da Corte” (DELFINO, 2010, p. 38). Segundo Restitutti (2006), esse mercado de abastecimento interprovincial também se encarregou de traficar mão de obra escravizada para outras regiões, já que:

Na região sul existiam municípios exportadores de escravos para áreas cafeeicultoras, principalmente para São Paulo, e outros grandes importadores, como Pouso Alegre, com 392 cativos anuais, perdendo em importação absoluta para tão-somente os municípios cafeeicultores Leopoldina (592) e Juiz de Fora (508) e o município de Mariana (483) na região central da mineração aurífera (RESTITUTTI, 2006, p. 108).

Pela indicação do autor, Pouso Alegre acabou integrando esse processo como um dos grandes exportadores de escravizados. Essa participação ativa dos moradores da vila/cidade no comércio acarretou em um esforço conjunto com proprietários de cidades vizinhas a construir uma nova estrada que atravessava a Mantiqueira em Picu, alcançando a estrada de São Paulo para o Rio de Janeiro, reduzindo o trajeto em cinco dias para a corte e se constituindo umas das principais vias de acesso ao Sul de Minas (RESTITUTTI, 2006). Delfino (2010, p. 41) aponta processo coincidente ao exposto por Restitutti (2006) sobre a abertura de novas estradas:

O prolongamento da estrada da Polícia e do Comércio, ligando o interior de Minas ao Rio de Janeiro, construído entre 1811 a 1817, juntamente com a estrada do Picu, (esta financiada por proprietários de Campanha, Pouso Alegre e Baependi), construída em 1820, como alternativa ao longo caminho Mantiqueira - Passa Quatro, constituíam importantes vias de comunicação que definiram nova dinâmica à articulação mercantil Sul de Minas-Corte.

O Sul de Minas se firmou como região de abastecimento. E, simultaneamente ao processo de expansão agrícola e pecuária na região, a vila de Pouso Alegre se despontou como promissora nesta economia que, dedicada ao abastecimento interno, produzia feijão, milho, arroz, mandioca, gado, porco, chá e fumo. Esses produtos eram destinados direta e indiretamente às praças de Lorena, Sorocaba, Santos e Rio de Janeiro, o que acabou por conferir a esta região o atributo de “celeiro” da economia provincial no século XIX. Sobre a produção, de Fumo Restitutti (2006, p. 152), aponta que consistiu na cultura típica sul mineira e, neste segmento, “Pouso Alegre respondeu por 58,6% do fumo mineiro exportado”; por sua vez, na exportação de suínos, representou 35,9% de toda produção mineira, o algodão ocupava 13,06%; farinhas 13,54%; aves 24%, entre outros produtos.

As exportações no segmento de Pouso Alegre cresciam mais vigorosamente, passando de 42 toneladas anuais em 1815-23 (180t em 1818/19) para 308t em 1828-31, 992t em 1842-45, 1.422t em 1845-48 e finalmente máximo de 2.207t em 1850-52 (RESTITUTTI, 2006, p. 225).

Segundo Restitutti (2006), entre 1815 a 1884, Pouso Alegre teve uma participação de 24,6% no comércio interprovincial, o que demonstra uma ativa participação dos pousoalegrenses na exportação interprovincial. Esses fatores podem ter influenciado em sua composição urbana e social, como também educacional. Isso porque, Lenharo (1992), buscou compreender em seu estudo a faixa de idade dos filhos de tropeiros envolvidos no transporte e concluiu que tinham uma maior incidência de jovens de vinte a vinte cinco anos de idade. Segundo o autor, “em certos casos, aparecem alguns com menos idade ainda” (LENHARO, 1992, p. 80), não devendo surpreender a presença de jovens de 14 anos chefiando equipes de tropeiros, já que “na organização de trabalho rural, essa era uma idade em que o jovem já se integrava ao universo dos adultos” (LENHARO, 1992, p. 80).

Para a legislação educacional mineira de boa parte do século XIX essa idade também compunha a idade escolar dos jovens. Ou seja, a relação mercantil desenvolvida pela sociedade Sul mineira e pousoalegrense pode ter afetado o acesso e a permanência das crianças e jovens na escola. Sobre a população de Pouso Alegre, Delfino (2010), por meio dos censos, informa que, em 1826, Pouso Alegre possuía 6.490 “almas”. Já entre 1833-1835, concentrava cerca de 6.817 habitantes. No final do século XIX, possuía um total de 22.004 habitantes. A autora indica que a aceleração no crescimento populacional explica-se tanto pela expansão mercantil interprovincial, quanto pela facilidade de acesso aos grandes centros mercantis, como São Paulo e Rio de Janeiro (2010, p. 50.). Por fim, ocorreu em 19 de outubro de 1848 a promulgação da lei n.º 443, que elevou Pouso Alegre à condição de cidade.

1.3 Os Capítulos

Para entender o processo de escolarização em Pouso Alegre, estruturou-se o trabalho em três partes. A primeira parte buscou analisar o desenvolvimento do ensino de primeiras letras em Pouso Alegre, considerando o desenvolvimento do ensino masculino e feminino primário.

A partir da compreensão do desenvolvimento da instrução primária no Brasil e na província Mineira, buscou-se investigar o ensino secundário em Pouso Alegre por meio da análise das suas particularidades em três momentos. Inicialmente, abordamos seu desenvolvimento a partir das cadeiras públicas de latinidade e francês; posteriormente, analisamos o desenvolvimento dos colégios masculinos de instrução secundário; por fim,

estudamos a constituição dos colégios femininos de educação em Pouso Alegre. Por fim, a terceira parte buscou analisar a influência e a forma como a escolarização era abordada e compreendida pelos impressos que circularam na cidade no período.

2 O PROCESSO DE ESCOLARIZAÇÃO PRIMÁRIA EM POUSO ALEGRE

Este capítulo tem como objetivo analisar a instrução primária na cidade de Pouso Alegre, em Minas Gerais, Brasil, no século XIX. Desse modo, procurou examinar o processo educacional, relacionando-o com a legislação, da promulgação da Lei de 15 de outubro de 1827 - que estabeleceu a criação das escolas de primeiras letras nas províncias brasileiras, o método a ser utilizado e as condições para exercer o cargo como professor de primeiras letras -, até 1889, data do último Mapa de frequência do período imperial, mencionando Pouso Alegre e aspectos de sua escolarização.

Mattos (1987) afirma que, após as lutas pela independência, tivemos uma distinção entre coisa e pessoa, sendo que povo e plebe são distintos dos escravos por serem livres, mas não apenas por isso, a liberdade e a distinção das classes se deu também pelo “atributo racial, o grau de instrução, a propriedade de escravos e sobretudo os vínculos pessoais que cada qual conseguia estabelecer” (MATTOS, 1987, p.125).

A instrução operou como uma das bases para a distinção dessa sociedade imperial e, durante este período, a instrução pública assumiu o papel de “organizar, ordenar, disciplinar, controlar, normatizar” (FARIA FILHO; CHAMON; INÁCIO, 2015, p.1). De acordo com Mattos (1987, p.283):

Manter a Ordem e difundir a Civilização — faces complementares dos processos de construção de um Estado e de constituição de uma classe, no quadro de restauração da moeda colonial — impunham, assim, àqueles que pretendiam exercitar uma direção o estabelecimento de nexos com as famílias que compunham a “boa sociedade”, assim como, embora secundariamente, com aqueles segmentos sociais subalternos.

A elite dirigente acreditava que, por meio da organização da instrução elementar, estariam construindo um caminho que contribuiria para o progresso da sociedade. Isso porque “Ela teria a capacidade de dissipar as trevas, difundir a ordem, estabelecer o primado da razão e aperfeiçoar o país, colocando o Brasil ao lado das ‘nações civilizadas’” (FARIA FILHO; CHAMON; INÁCIO, 2015, p.1). Deste modo:

Logo após a emancipação política, a Lei de 20 de outubro de 1823 aboliu os privilégios do Estado para dar instrução, inscrevendo o princípio da liberdade do ensino sem restrições. A Carta de 1824, por sua vez, determinava no art. 179, XXXII — “a Instrução primária é gratuita a todos os Cidadãos” —, mas

não definia as maneiras de se garantir esta gratuidade (MATTOS, 1987, p. 257).

Essa dicotomia na organização educacional perdurou até 1827, momento em que houve a aprovação da Lei de 15 de outubro, que se caracterizou por ser a primeira regulamentação educacional com a finalidade de normatizar a instrução no país. Segundo Faria Filho (2000, p. 137), a lei de 15 de novembro de 1827 resultou de um “fortalecimento de uma perspectiva político-cultural para a construção da nação brasileira e do Estado Nacional que via na instrução uma das principais estratégias civilizatórias do povo brasileiro”. Ainda segundo Faria Filho (2000, p.137):

A instrução possibilitaria arrematar o povo para um projeto de país independente, criando também as condições para uma participação controlada na definição dos destinos do país. Na verdade, buscava se constituir, entre nós as condições de possibilidade de governabilidade, ou seja, as condições não apenas para a existência de um Estado independente, mas também, dotar este Estado de condições de governo. Dentre essas condições, uma das mais fundamentais seria, sem dúvida, dotar o Estado de mecanismo de atuação sobre a população. Nessa perspectiva, a instrução como um mecanismo de governo permitiria não apenas indicar os melhores caminhos a serem trilhados por um povo livre, mas também evitaria que esse mesmo povo se desviasse do caminho traçado.

Nas palavras de Faria Filho (2000, p. 96-99), a instituição escolar não surgiu no vazio deixado por outras instituições, mas assumiu uma postura bem delineada de auxiliar no projeto de civilizar. Segundo Veiga (2002, p.96), esse foi um pressuposto que “passa a referir-se a um padrão universal de moral e costumes”, aprofundando o controle, produzindo novas formas de sociabilidades engendradas pela escolarização. Conforme Mattos (1987, p. 259):

Assim, a instrução cumpria — ou deveria cumprir — um papel fundamental, que permitia — ou deveria permitir — que o Império se colocasse ao lado das “Nações Civilizadas”. Instruir “todas as classes” era, pois, o ato de difusão das Luzes que permitiam romper as trevas que caracterizavam o passado colonial; a possibilidade de estabelecer o primado da Razão, superando a “barbárie” dos “Sertões” e a “desordem” das Ruas; o meio de levar a efeito o espírito de Associação, ultrapassando as tendências localistas representadas pela Casa; além da oportunidade de usufruir os benefícios do Progresso, e assim romper com as concepções mágicas a respeito do mundo e da natureza.

2.1 A instrução primária em Pouso Alegre

Embora não se possa confirmar, existem relatos que afirmam que a instrução em Pouso Alegre teve início antes mesmo da independência do Brasil, ou da instituição da obrigatoriedade de ensino. Trata-se de relatos reproduzidos por memorialistas, e por algumas pesquisas, mas que, pela falta de documentação, impossibilitam confirmar se de fato assim se procedeu. Essas pesquisas utilizam como referência o livro “A História de Pouso Alegre”, escrito pelo memorialista Octavio Gouvêa (1998, p. 69), que expõe:

Embora sem grandes recursos, Pouso Alegre não se descuidou, desde o princípio, da educação de seus filhos. Já em 1818 surgia a primeira escola do arraial, dirigida pelo padre João Damasceno Teixeira, nomeado pela câmara Municipal de Campanha, o qual exerceu o cargo até 1825. Pouso Alegre era, então, distrito de Campanha.

Não foram encontradas outras fontes que possibilitassem confirmar a atuação desse professor em Pouso Alegre. Contudo, pode-se afirmar que o padre João Damasceno Teixeira morou em Campanha e lá atuou como professor. Isso porque foi localizado um livro com relatos de outro memorialista que fora seu aluno naquela cidade.

No livro “*Minhas Recordações*”, escrito por Rezende (1987, p.223), consta alguns relatos sobre o professor padre.

O professor de latim na Campanha era o padre João Damasceno Teixeira; e embora não saiba se foi ele o primeiro professor dessa matéria naquele lugar, aquilo, entretanto, que sei e posso afirmar, é que não só foi ele o primeiro que ali conheci.

O autor estudou latim em Campanha no ano de 1843. Embora não afirme que esse professor tenha atuado em Pouso Alegre, o relato permite compreender que o padre e professor João Damasceno Teixeira de fato existiu, foi professor e morador do Sul de Minas, corroborando, assim, as informações apresentadas por Octavio Gouvêa.

De todo modo, foi sob a influência da lei de 15 de outubro de 1827 que se identificou uma das primeiras fontes que tratou da instrução de primeiras letras na vila de Pouso Alegre. A nota publicada no Jornal *Pregoeiro Constitucional*, em sua edição n. 22, trouxe informações sobre o ensino público de primeiras letras. Segundo o periódico:

O Subdiacono Joaquim José de Oliveira pretende empregar-se no exercício de Professor Público de primeiras letras d'esta Freguesia de Pouso Alegre no dia 28 do corrente em diante, como também, nas horas vagas, pretende ensinar Grammatica Latina e Philosophia racional, e para que chegue á noticia a todos os Srs., que quizerem concorrer com os seus Alumnos, patenteia por meio d'esta folha. (PREGOEIRO CONSTITUCIONAL, Pouso Alegre, 20 nov. 1830, p. 4.).

Pela escassez de documentação desse período, não foi possível analisar a trajetória desse professor de primeiras letras, mas é possível afirmar que durante algum tempo ele exerceu a função de professor. Após realizar uma pesquisa no acervo do APM¹⁷ e não encontrar registros desse professor, realizei uma busca no acervo digital da Biblioteca Nacional, onde foi encontrado um documento manuscrito, de 16 de novembro de 1831, tratando de um requerimento enviado por Joaquim José de Oliveira solicitando o pagamento de seus ordenados atrasados como professor de primeiras letras. Dessa forma, as duas fontes permitem verificar que o professor exerceu sua função por quase um ano.

Ao consultar o livro de matrículas dos professores de instrução intermediária e primária no APM, consta que a cadeira a qual ocupou a função de professor público foi criada pelo conselho do Governo em 27 de março de 1828¹⁸. Essa movimentação levou a entender que a normatização de 1827 fomentou suas primeiras influências em Minas Gerais, como também em Pouso Alegre. O artigo 1 indicava a criação do cargo de Professor de Primeiras Letras nos locais populosos do país. Sobre isso, questiona-se se era Pouso Alegre populosa para os padrões de 1830. Ou seria a influência política desempenhada naquele período pelo deputado e padre José Bento Ferreira Leite de Mello que teria influenciado na criação da aula de instrução primária?

Sobre a primeira indagação, não é possível ter indicadores confiáveis a respeito da distribuição populacional, para compreender se a aula foi aberta devido ao número de habitantes existentes, uma vez que os primeiros censos realizados entre as décadas de 30 e 40 do século XIX enfrentavam diversas limitações de levantamento que passaram a ser “superadas nas décadas seguintes, com a conquista de maior estabilidade pelo Estado monárquico” (GOUVÊA; XAVIER, 2013, p. 103).

Acerca do segundo questionamento, pode-se levantar a hipótese de que talvez a influência do padre José Bento possa ter colaborado para a abertura da aula pública. Isso porque, entre 1826 a 1834, ocupou o cargo de deputado geral por três legislaturas. Outro aspecto,

¹⁷ Arquivo Público Mineiro.

¹⁸ IP-05, 1818 – 1855, p. 465.

segundo Souza (2007, p. 88), era que “pela sua trajetória político-religiosa pode ser identificado como membro do grupo liberal, ou, como diziam seus detratores conservadores, como um ‘feijoísta’”.

Por meio do *Pregoeiro Constitucional*, o padre defendia valores como “a igualdade, a liberdade de pensar, a segurança do indivíduo, a instrução pública, a abolição das penas bárbaras” (PREGOEIRO CONSTITUCIONAL, Pouso Alegre, 11 set. 1830, p. 8). Essas são questões que podem ter influenciado na instituição das aulas ministradas pelo subdiácono Joaquim José de Oliveira.

O anúncio não especifica o método que era utilizado pelo professor, mas, segundo a legislação de 1827, em seu artigo 4º, as escolas seriam do “ensino mútuo¹⁹ nas capitais das províncias; e serão também nas cidades, vilas e lugares populosos delas, em que for possível estabelecerem-se” (LEI de 15 out. 1827, p.1). Essa lei estabeleceu que os professores deveriam ensinar:

A ler, escrever, as quatro operações de aritmética, prática de quebrados, decimais e proporções, as noções mais gerais de geometria prática, a gramática de língua nacional, e os princípios de moral cristã e da doutrina da religião católica e apostólica romana (LEI de 15 out. 1827, p.1).

A respeito do documento que solicitava o pagamento dos ordenados atrasados, constava um breve relatório do professor, apontando um possível número de alunos frequentes que se encontravam matriculados:

N. de quarenta matriculados no 2º trimestre e vinte no 3º” (MANUSCRITO, p. 1.)²⁰

Nota-se que o número de estudantes era parcial e apresentou uma grande variação de um trimestre para o outro. Segundo Faria Filho (2000, p. 147), em razão da pouca fiscalização

¹⁹ De acordo com Faria Filho (2000), a criação do método mútuo, também conhecido como método de Lancaster ou lancasteriano, foi atribuída ao educador inglês Joseph Lancaster. A principal característica desse método era utilizar os próprios alunos como monitores dos professores. Ou seja, os alunos mais adiantados seriam instruídos previamente pelo professor antes do início da aula, e na função de monitores ensinariam àqueles alunos menos adiantados. Acreditava-se que, com esse método, seria possível ensinar centenas de alunos com a presença de apenas um professor, isso porque os alunos estariam divididos em vários grupos (classes), com nível de conhecimento semelhante recebendo ensinamentos dos alunos mais adiantados, enquanto em sua mesa, o professor observaria todo o processo. Dessa forma, foi atribuído a esse método a função de transmitir “rapidamente e com poucos gastos a todos os alunos os saberes e o saber-fazer indispensável àquele momento histórico” (FARIA FILHO; BASTOS, 1999, p.76)

²⁰ O documento não possui destinatário e encontra-se incompleto. Data referente ao despacho: 16/11/1831. Acesso ao documento na íntegra: <https://bdlb.bn.gov.br/acervo/handle/123456789/288393>. Acesso em: 12 nov. 2018.

das escolas no período não havia indicadores confiáveis do desenvolvimento do ensino nesta época, pois, “os dados estatísticos eram falseados”. A frequência de um pequeno número de alunos pode indicar também uma resistência da família, ou seja, “a reação do governo da Casa à penetração crescente do governo do Estado, que tentava colocar sob seu controle as famílias que julgava importante dirigir, afirmando e reafirmando uma centralização” (MATTOS, 1987, p.273). Outra questão a ser apontada era o motivo da carta enviada, o professor estava cobrando os três meses de ordenado vencido, o que demonstra as dificuldades enfrentadas pelos professores em exercer a sua função. Desse modo, o documento indica que o subdiácono Joaquim José de Oliveira exerceu o cargo de professor de primeiras letras, mas não foram encontradas informações que permitam afirmar se ele efetivamente ministrou as aulas de gramática latina e filosofia moderna.

Essas aulas particulares sinalizam uma forma de renda extra praticada pelo professor e, devido às dificuldades em receber os salários atrasados como mestre público, pode ter se constituído uma forma de assegurar a sua subsistência, algo que não era incomum no período, segundo Faria Filho, “os professores misturavam suas atividades de ensino a outras atividades profissionais” (2000, p. 147). No quadro de anúncios de outro jornal, o *Recopilador Mineiro* foi encontrado o anúncio do professor Romualdo Augusto de Oliveira, que em 1833 divulgava aulas particulares de primeiras letras:

O abaixo assignado, o morador nesta Villa anuncia, que abrio aula particular de primeiras letras: quem se quiser aproveitar de seu préstimo, dirija-se a sua caza rua de S. Quiteria N.
Romualdo Augusto de Oliveira (RECOPIADOR MINEIRO, Pouso Alegre, 27 nov. 1833. p. 4.).

A legislação de 1827 não versava sobre a instrução particular, apenas indicava os métodos a serem utilizados, as matérias a se ensinar, a estrutura que abrigaria a instituição, como também o processo de formação dos professores. Por não abordar as aulas particulares, a lei conferia determinada liberdade aos professores para organizarem suas aulas no período. Sobre as escolas domésticas ou particulares, Faria Filho (2000, p. 145) afirma que “ao que tudo indica, superavam em número, até bem avançado o século XIX, aquelas cujos professores mantinham um vínculo direto com o Estado”.

Ainda segundo Faria Filho (2000), isso ocorria, pois permanecia do período colonial um número muito reduzido de escolas régias ou de cadeiras públicas de primeiras letras. Mesmo

as escolas existentes funcionavam em espaços improvisados, sendo a casa do professor muitas vezes o espaço destinado à educação de seus alunos.

No ano de 1834, de acordo com o Jornal *Recopilador Mineiro*, houve um concurso público para ocupar as cadeiras vagas na Província:

O III.^{mo} e Ex.^{mo} Sr. Presidente da Provincia manda anunciar que em virtude de resolução tomada em conselho deve começar no dia dez do proximo futuro mez de Março o Concurso de Instrução Publica abaixo declarados, que se achão vagas, ou conferidas a professores interinos, que ainda não se mostrarão habilitados em todas as matérias que as Leis exigem.

A saber –

[...] Cadeira de Primeiras Letras para Meninos.

[...] Termo de Pouso Alegre. Villa. [...] (RECOPIADOR MINEIRO, Pouso Alegre, 12 mar. 1834, p. 2.).

A falta de documentos sobre esse concurso impossibilitou confirmar se de fato ocorreu, assim como compreender se algum professor foi nomeado naquele ano, mas, a partir da publicação, observaram-se as primeiras tentativas de estabelecimento do ensino de primeiras letras na vila, e a tentativa da província mineira em executar a legislação educacional de 1827.

Desse modo, ao afirmar constitucionalmente a educação para todas as camadas da população brasileira, prevendo a construção de escolas nos lugares populosos, a lei reforçava o discurso que se firmou após a independência, da construção da nação brasileira, pois “a ênfase na escolarização não se fez na busca de completar um processo de civilização já em curso, mas de estabelecer as civilidades e, principalmente, legitimar e dar visibilidade a uma nova configuração de poder em construção” (VEIGA, 2002, p. 101).

Entretanto, desde a abdicação de D. Pedro I em 7 de abril de 1831, o Império passou a viver um período conturbado, permeado de revoltas internas, de disputas políticas e de modificações nas estruturas econômicas e sociais. Segundo Mattos (1987, p. 2):

Os anos que se seguiram à Abdicação foram, no dizer de um contemporâneo, anos de ação, de reação e, por fim, de transação. Foram também anos de levantes, revoltas, rebeliões e insurreições. De sonhos frustrados e de intenções transformadas em ações vitoriosas. Foram, sem dúvida, anos emocionantes para aqueles que viviam no Império do Brasil.

Em meio a essa gama de modificações, ocorreu a instituição do Ato Adicional. A respeito, Mattos (1987, p.137) pontua que “a votação do Ato Adicional em 1834, expressando um compromisso entre Moderados, Exaltados e Restauradores, não se constitui numa vitória de

suas forças, como muitos supõem”, mas, “o Ato Adicional acabava por tornar legítimas as desigualdades no interior do Povo”, uma vez que, “submetia os interesses locais às forças dominantes no âmbito provincial”.

Ainda de acordo com o autor, a determinação do Ato adicional de 1834 foi relevante, pois, de imediato, garantiu à administração providencial, por meio da Assembleia Legislativa, a capacidade de legislar. Isso possibilitou ao poder provincial “legislar sobre o que era entendido como a maneira de se ‘formar o povo’” (MATTOS, 1987, p. 257). Era necessário construir uma relação que forjasse a unidade do Império. Desse modo, o primeiro presidente da Província do Rio de Janeiro, “Referindo-se às Escolas de Primeiras Letras, ele não só resgatava a relação necessária entre o governo do Estado e o da Casa, sob a direção do primeiro, como também sublinhava a importância da instrução naquela relação” (MATTOS, 1987, p. 258).

A instrução foi vista pelos dirigentes como a possibilidade de concretizar seus objetivos e ideias do tipo de Estado que pretendiam construir, como também do povo que pretendiam formar. Desse modo, a partir da instituição do Ato adicional, foi atribuída às províncias a faculdade de legislar sobre a instrução pública primária e secundária, uma vez que o Governo Geral manteve a competência de legislar sobre o ensino superior. Um aspecto importante ressaltado por Mattos (1987, p. 267) foi que:

O Governo-Geral acabaria por exercer um controle indireto sobre o ensino secundário no Império. E o fez por meio do estabelecimento de um padrão modelar de ensino, representado pelo Colégio Dom Pedro II, cuja exemplaridade esperava-se ver imitada pelo conjunto das províncias.

Ou seja, mesmo tendo a liberdade de organizar a instrução primária e secundária, as províncias acabavam – em partes – sujeitas às normatizações do Governo Geral, com o intuito de criarem escolas secundárias equiparadas ao colégio Dom Pedro II. Conforme Neves (2006, p. 56):

De certa maneira, essa nova normatização reorienta a organização da instituição numa hierarquia clara de relações de poder, tendo em vista a centralização pelo governo imperial das normas de funcionamento do ensino secundário que logo em seguida passaram a funcionar com a criação do Colégio Pedro II, em 1837.

Segundo é apontado por Andrade (2007, p. 52):

A descentralização pretendida pelo Ato Adicional se processava apenas na esfera político-econômica, uma vez que as grandes diretrizes administrativas provinham do centro e eram reproduzidas nas Províncias. Vale destacar que essa descentralização não poderia ser plenamente realizada, uma vez que, num país com características geográficas e econômicas diversificadas, caso as Províncias fossem dotadas de amplos poderes, algumas contradições comprometedoras poderiam ocorrer. A mão-de-obra adotada, por exemplo, poderia ser abolida em algumas regiões, e como não seria possível a coexistência, em um mesmo país, de regimes de trabalhos diferentes, a centralização, mesmo que velada mantinha a unidade nacional.

Desse modo, a unidade nacional só poderia ser alcançada “se preservada a autonomia de modo a cooptar os grupos dominantes regionais para o interior do Estado” (DOLHNIKOFF, 2003, p. 118). Tanto liberais quanto conservadores “empenharam-se em definir as competências dos governos regionais bem como do governo central, de modo a combinar autonomia com unidade, no interior de um pacto de feições claramente federalistas” (DOLHNIKOFF, 2003, p. 118). Dessa forma, a autonomia regional era um dos modos de atender às elites regionais, porém sem perder o controle da política nacional, uma vez que estas respondiam a um conjunto de normas definidas pelo governo central.

Segundo Ferreira (1999, p. 30), de certo modo, a reforma constitucional representou “uma concessão dos Moderados tanto aos Restauradores (por manter o Senado vitalício e o Poder Moderador) como aos Exaltados (ao criar as Assembleias Provinciais, com amplos poderes)”. Mas foi ao mesmo tempo conflituoso, uma vez que os presidentes de província ainda eram nomeados pelo Governo Geral. Ferreira (1999, p. 30) observa que o Ato Adicional pode ser visto “como um primeiro passo rumo à centralização que se concretizaria no começo da década de 1840”. Isso porque os sistemas partidários do Segundo reinado se formaram tendo como um dos eixos articuladores as discussões em torno do Ato Adicional. Grande parte dessas discussões estão vinculadas aos anos que se seguiram à promulgação do Ato, apontados como:

Os mais conturbados da história do Império, com ameaças reais à unidade nacional. Entre 1835 e 1837, ano da renúncia de Diogo Antônio Feijó em favor de Pedro de Araújo Lima e do início do Regresso, várias rebeliões eclodiram em diferentes províncias, como a Cabanagem, no Pará, a Sabinada, na Bahia, e a Farroupilha, no Rio Grande do Sul (FERREIRA, 1999, p. 31).

Com a promulgação da Lei n. 16, ficou estabelecido em seu Art. 10 que “compete às mesmas Assembleias legislar sobre” [...] “instrução pública e estabelecimentos próprios a promove-la” (1834, parágrafo 2º). Assim, as Assembleias Legislativas passaram a serem

responsáveis da criação e pela manutenção das cadeiras de instrução primária e secundária na Província.

2.2 A instrução primária em Pouso Alegre após a instituição da Lei n. 13 de 1835

A partir do conjunto de mudanças políticas promovidas pelo Ato Adicional de 1834, tornou-se possível a promulgação da primeira lei educacional da província de Minas Gerais, a Lei n. 13, de 28 de março de 1835. Como o título da lei já informava, seu objetivo era regular “a criação das Cadeiras de Instrução primária, o provimento e os Ordenados dos Professores” (LEI n. 13, 1835, p.1). Essa lei, em seus 34 artigos, normatizava a educação mineira, abordando a instrução primária, as escolas de 3º grau, escolas particulares, escolas normais, professores e a fiscalização dos estabelecimentos.

As cadeiras seriam criadas nas localidades que frequentassem um mínimo de 24 alunos, divididas em 1º e 2º graus. Seriam denominadas aulas de primeiro grau aquelas localizadas em vilas e povoados, e as de segundo grau, aquelas estabelecidas nas cidades. Foi a partir da lei n. 13, em seu art. 11º, que ficou determinado que apenas as pessoas livres poderiam frequentar as escolas públicas, normatizando na Província Mineira a exclusão dos escravizados do processo oficial de escolarização.

Segundo Veiga (2005, p. 84), as legislações “se referem especialmente às camadas pobres da população, cujos pais em geral não poderiam pagar um mestre particular, incidindo sobre uma condição de inserção na sociedade”. Portanto, a legislação educacional, como uma proposta da elite, se volta para a camada livre e pobre da sociedade como meio de instituir a instrução, e a “ação legislativa tinha uma conotação pedagógica, pois a Lei ordenaria as relações sociais, bem como civilizaria a população” (ANDRADE, 2007, p. 24). A instrução, por sua vez, foi posta como mecanismo para civilizar e submeter às leis e à ordem, valores que contribuiriam para o fortalecimento do Estado imperial.

Segundo Andrade (2007, p. 25), “vigiar e controlar a escola era uma das principais preocupações da legislação”, de modo que a autora reflete se “os mestres tinham por principal papel moralizar e civilizar os alunos do que propriamente instruir”. Portanto, compreende-se que, para as classes envolvidas na estruturação do Estado, “a Lei seria necessária para que as instituições governamentais intervissem sobre a população, com o objetivo de civilizá-la e preparando-a para contribuir com o progresso da nação” (ANDRADE, 2007, p. 86).

Nos anos subsequentes à aprovação do Ato Adicional e da lei n. 13 de 1835, foi encontrado um maior grupo de fontes para compreender o processo de escolarização em Pouso Alegre. A partir das pesquisas realizadas nos Relatórios dos Presidentes de Província, APM e Museu Municipal Tuany Toledo, localizou-se um número expressivo de fontes tratando da instrução primária na cidade, sendo compostas por mapas e listas de frequência, livros de matrícula e de registro de professores, matrícula de estabelecimentos subvencionados, almanaques, impressos publicados ao longo do século XIX e relatórios dos presidentes de província.

Esse conjunto de fontes tornou possível analisar os dados estatísticos que indicavam o número de escolas públicas existentes, o número de alunos que frequentavam as escolas etc. Como ressalta Faria Filho (2000), mesmo com a fragilidade e precariedade desses dados estatísticos que se referiam à instrução primária, essas fontes ajudaram a apreender o processo de instalação de instituições públicas e privadas de ensino.

Consultando o livro de Registros de provimentos dos professores Públicos (1834-1848), encontraram-se informações sobre o estabelecimento da cadeira de instrução pública masculina em Pouso Alegre no ano de 1835. Segundo o Registro:

O presidente da província de Minas Geraes. Faz saber aos que esta Carta virem que havendo resolvido prover na forma da Lei Provincial n° 13 de 28 de Março do corrente anno as Escollas Publicas de 1^{as} Letras actualmente vagas, e atendo a representação feita por Francisco de Paula Bressane para exercer o Emprego de Professor Publico de 1^{as} Letras do 2^o gráu da Villa de Pouso Alegre ao exame que fez das doutrinas marcadas na mesma lei, e mais requisitos que nelle concorrem para semelhante Magisterio, e que preencherá com dignidade os deveres inerentes, provou o dito Francisco de Paula Bressane na Serventia do mencionado Emprego, vencendo o ordenado anual que a Lei lhe competir, paga pela Fazenda Publica desta Provincia e não poderá abandonar a cadeira sem participação antecipada, para que se providencie sobre o seu provimento ficando tão bem sujeito a removimento para outra qualquer povoação onde parecer ao Governo, que deverá exercer o Magistério. Em firmeza do que se passou a presente assigna pelo Presidente, e Sellada com o Sello das Armas do Imperio, e se Cumprirá inteiramente como nella se contem registrando se nos Livros da Secretaria do Governo, nos da Thesouraria da Fazenda, e onde mais tocar. [...] ²¹

O professor Francisco de Paula Bressane foi nomeado em 31 de outubro de 1835 para ocupar a cadeira do sexo masculino, se encarregando de ministrar aulas de instrução primária de segundo grau. Todo o processo, segundo a fonte, respeitou as normatizações da lei n. 13.

²¹ IP 3/2, IP – 04, p. 18

Essa normatização previa, em seu art. 2º, que o Governo criaria escolas de primeiras letras “em todos os lugares, em que, atenta a população, puderem ser habitualmente frequentadas por vinte quatro alunos ao menos” (LEI n. 13, 1835, p. 27). Isso leva a entender que em Pouso Alegre havia o número mínimo necessário para a abertura da aula. O documento também aponta que o professor atendeu aos requisitos da normatização, ou seja, atendeu aos artigos 14º, 15º, 16º e 17º.

O artigo 14º estabeleceu que poderiam ser professores cidadãos com mais de 18 anos, com bom comportamento e que atendessem aos conhecimentos exigidos na lei. O art. 15º impedia de ser professores aqueles que tivessem “sido duas vezes demitidos, ou três vezes suspensos do Ensino Público” (Lei n. 13, de 1835, p. 30) e aqueles condenados por furto ou roubo. Para provar isso o art. 16º declarava que:

O bom comportamento se provará por documentos fidedignos, em que não só se declare expressamente que o pretendente é de vida regular, e próprio para o ensino da mocidade; mas também onde residiu os quatro últimos anos, e que durante este tempo não foi condenado pelos crimes mencionados no § 2º do Artigo precedente. E provando-se a todo o tempo que o Professor por fatos anteriores, ou posteriores ao seu Magistério está compreendido em alguma das disposições dos parágrafos do Artigo precedente, será demitido (Lei n. 13, de 1835, p. 30)

Sobre o exame o art. 17, previa-se que os conhecimentos exigidos se provariam por exames públicos, feitos com aprovação perante o Governo, ou Delegados, mas não enunciava quais conhecimentos seriam estes a se provarem. Em seu art. 33º, a lei esclareceu que o “Governo dará os Regulamentos necessários para a plena execução desta Lei” (LEI n. 13, 1835, p. 33), incluindo aí a “maneira dos concursos, que deverão sempre ter lugar para provimento das Cadeiras” (LEI n. 13, 1835, p. 33).

Em cumprimento a esse artigo, foi criado o Regulamento n. 3 de 22 de abril de 1835 da Lei n. 13 que, em seu capítulo 2º, previu a forma de admissão dos professores nos artigos 18º, 19º, 20º, 21º e 22º. Os quatro primeiros artigos do Regulamento n. 3 esclarecem e dão maiores detalhes sobre o que já havia sido previsto pelos artigos 14º, 15º e 16º da lei n. 13; por sua vez, o art. 22º do regulamento expunha que os candidatos teriam as matérias de seu exame designadas por sorteio e examinadas por uma banca escolhida pelo Presidente de Província.

O regulamento também definiu o valor do ordenado pelo art. 52º, ficando estabelecido que, para os professores de instrução primária de segundo grau, seriam pagos trezentos mil reis,

mas este salário poderia chegar até quinhentos mil réis. Isso porque era oferecido ao professor um adicional de acordo com o número de alunos frequentes a sua aula.

Sobre a abertura da aula masculina, o regulamento estabeleceu em seu art. 4 que seriam criadas “Escolas Publicas nas Povoações, em que houver mais de quinhentos habitantes livres de ambos os sexos” (REGULAMENTO n. 3, 1835, p. 10). Entre 1833 e 1835, Pouso Alegre contava com 6.817 habitantes, dando a entender que cumpriu com os requisitos e, a partir disso, tornou possível a instalação da instrução primária de segundo grau. Na nomeação, não havia nenhuma menção sobre o que competia ao professor ensinar em suas aulas, mas, uma vez que todo processo respeitou a normatização, pressupõe-se que tenham se baseado na lei n. 13 e no regulamento n. 3.

A lei n. 13 determinava em seu art. 1º que o ensino masculino primário de segundo grau ensinaria a ler, a escrever, aritmética até as proporções, e noções gerais dos deveres morais e religiosos (LEI n. 13, 1835, p. 27). O regulamento n. 3 em seu art. 1º complementou com a obrigatoriedade de se ensinar os elementos da língua nacional (REGULAMENTO n. 3, 1835, p. 10). Ainda segundo o regulamento n. 3, em seu art. 2º, cabia aos professores “doutrinar a mocidade nas mais puras idéas religiosas, e Moraes, e fazer lhe palpar a importância da união, e integridade do império” (REGULAMENTO n. 3, 1835, p. 10). Nota-se que a importância da escola ultrapassa a necessidade de ensinar a ler e a escrever, buscando formar sujeitos ideais que contribuiriam na construção da nação. Ao analisar os anais da Assembleia fluminense, Mattos (1987, p. 259) aponta que se torna possível compreender:

Os objetivos e ideais que os moviam, no que diz respeito, em particular, à instrução e à educação, e, no geral e como uma decorrência, ao tipo de Estado que pretendiam construir e à direção que pretendiam imprimir à sociedade. Possibilitam, em suma, compreender o tipo de Povo que se pretendia formar e avaliar a força de uma ação que participa do processo de construção de crenças e idéias, de qualificações e especialidades que envolvem as trocas de símbolos, bens e poderes que constituem uma sociedade.

Instruir seria o caminho para construir essa sociedade, como também para buscar uma maior integração, ao incorporar esses sujeitos a uma língua nacional e a um padrão de comportamento buscava “superar as limitações de toda natureza impostas pelas falas regionais” (MATTOS, 1987, p. 263), como também criar um sentimento de nação e de pertencimento ao território “sua integridade, indivisibilidade e ausência de comoções” (MATTOS, 1987, p. 263). Assim, a educação e a moralização auxiliariam na assimilação de princípios fundamentais para a manutenção da integridade territorial do império.

Sobre a frequência dos alunos na cadeira masculina, encontrou-se, nos arquivos do APM, um mapa de novembro de 1836, contendo a presença desses alunos durante todo o ano, dividido em três trimestres.

Tabela 1 - Cadeira de instrução primária em Pouso Alegre em 1836

Mapa das cadeiras do 11° Circulo Literário com a especificações exigidas por Portaria de 3 de Novembro 1836.							
Local e Classe das Cadeiras	Nome dos Professores ou Substitutos	Data de Suas nomeações	Data da abertura da Aula	Alunos q. frequentaram o 1° 3meses	Alunos q. frequentaram o 2° 3meses	Alunos q. frequentaram o 3° 3meses	Observação
Villa de Pouso Alegre. Aula do 2° grau do Sexo Masculino	Professor Francisco de Paula Bressane	31 de outubro de 1835	7 de janeiro de 1836	33 a 43	48 a 66	68 a 84	Não tendo recebido Listas semanais, porem sei que não tem diminuído o número dos alunos

Fonte: Tabela elaborada pelo autor a partir dos dados analisados no APM: IP 3/2, CX – 01, pacotilha 47.

Essas listas trimestrais estavam previstas no art. 38° do regulamento n. 3, sendo obrigação dos professores enviar “duas listras trimestraes originaes aos Delegados, [...] concervarão uma em seu poder, e a outra será remetida á Presidencia na forma do Artigo 51” (REGULAMENTO n. 3, 1835, p. 10). O autor enuncia que não havia recebido as listas semanais de frequência dos alunos e que o número de alunos constituía uma estimativa. Dessa forma, levanta-se a hipótese de que essa tabela tenha sido elaborada pelo delegado, pois, como foi dito no art. 38°, caberia ao delegado receber as listas e encaminhá-las para a presidência.

De acordo com Faria Filho (2000, p. 147), “as instituições escolares, isoladas e distantes umas das outras, acabavam não sendo fiscalizadas, não ofereciam indicadores confiáveis do desenvolvimento do ensino”, possibilitando a distorção dos dados estáticos e até mesmo seu falseamento, como foi possível observar na tabela anterior. No livro de Matrícula dos professores de instrução intermediária e primária de 1818 a 1855, encontrou-se a informação de que o professor Francisco de Paula Bressane permaneceu no cargo até o ano de 1842. Segundo as observações do livro:

Este professor abandonou a Cadeira, sem que o participasse ao delegado, como este informou em officio de 14 de janeiro de 1842, e sem ter obtido do

governo a necessária licença. O Delegado no mappa do 4º trimestre considerou vaga desde o ano passado²².

O professor permaneceu no cargo por cerca de seis anos e abandonou a cadeira sem cumprir as regras estabelecidas no art. 25º da lei n. 13. Esse artigo estabelecia que os professores que abandonassem as escolas sem avisar, com no mínimo um mês de antecedência ao Governo, ou aos seus Delegados, seriam punidos com multa de cinquenta a cem mil réis, e prisão de cinco a quinze dias (LEI n. 13, 1835, p. 31). As fontes analisadas acima demonstram as primeiras tentativas de estabelecimento das cadeiras de instrução primária. Expõem também o empenho em fazer cumprir a legislação vigente no período. Cruzando informações encontradas no APM e nos Relatórios dos presidentes de província, elaborou-se a tabela 2 contendo informações sobre a frequência dos alunos do Círculo Literário²³ de Pouso Alegre:

Tabela 2 – Cadeiras de instrução primária do Círculo literário de Pouso Alegre

Ano s	Nº de Escolas			Providas			Vagas						Nº de alunos que habitualmente frequentarão.		
	1º Gra u	2º Gra u	De Men inas	1º Gra u	2º Gra u	De Men inas	Regidas por substitutos			Fechadas					
							1º Gra u	2º Gra u	De Menin as	1º Gra u	2º Gra u	De Menin as	Men inos	Men inas	Tota l
1840	4	3	1	0	2	1	2	0	0	2	1	0	141	63	204
1843	4	3	1	1	2	1	2	0	0	1	1	0	191	20	211
1844	4	3	1	0	2	1	4	0	0	2	1	0	135	25	160
1845	4	3	1	0	2	1	2	0	0	2	1	0	129	30	159
1846	3	4	1	0	0	1	1	1	0	2	0	0	70	28	98
1849	1	1	1	---	---	---	---	---	---	---	---	---	83	81	339
													175 ²⁴		

Fonte: Tabela elaborada pelo autor a partir dos dados expostos nos relatórios dos presidentes de província de 1840 a 1846 e dos dados disponíveis nos arquivos do APM.

Os dados contidos na tabela referem-se às cidades de Pouso Alegre, Jacuhy, Caldas e Jaguary²⁵. Dessa forma, pode-se analisar que, em alguns momentos, chegaram a faltar escolas de ensino primário de primeiro grau, enquanto a instrução de segundo grau e feminino nesses

²² IP 3/2, IP – 05, p. 465.

²³ Os círculos literários foram divisões realizadas na província mineira com intuito de facilitar a fiscalização, sendo que cada círculo literário era composto por mais de um município e estava sob a responsabilidade de um delegado.

²⁴ No ano de 1849, há uma especificação entre alunos da cadeira masculina de instrução primária, contendo dados dos alunos da cadeira de 1º grau com 83 alunos e a de 2º grau com 175 alunos matriculados.

²⁵ Jaguary aparece a partir da tabela de Relatórios dos Presidentes de Província de 1843.

anos foram sempre inferiores ao número de cidades que compunham o círculo literário que Pouso Alegre compunha.

A partir dos dados apresentados, foi possível perceber também que havia uma grande variação no número de alunos que frequentavam as aulas. Outro fator a se considerar foi que o número de cadeiras providas de primeiro grau era inferior ao número de cadeiras ocupadas por substitutos, sendo superior no segundo grau e no ensino feminino. Um dos possíveis motivos do número de escolas providas do ensino de primeiro grau ser tão baixo pode ser o fato de não haver nesse período Escolas Normais instaladas na região. Outro fator significativo era o baixo número de alunos frequentes e a quantidade de cadeiras suprimidas. O alto índice de evasão escolar no período pode ser um dos fatores que levava à supressão das cadeiras de ensino.

Como afirmam Inácio (2003) e Veiga (2008), as taxas de evasão escolar eram altas nesse período, tendo como motivos:

Tem-se que as condições de frequência à escola eram rodeadas de muitos problemas; desde questões mais práticas, como dificuldade de locomoção até a aula do professor (chuva, alagados, matas, caminhos não seguros), até as mais conflituosas relações ocorridas entre o Estado e as famílias. Estas não enviavam seus filhos às escolas por diferentes motivos: pobreza (falta de roupa adequada, trabalho, fome); indiferença quanto à importância da instrução; dificuldades com o professor e seu método (VEIGA, 2008, p. 513).

Por sua vez, o menor número de cadeiras femininas está relacionado à não obrigatoriedade desse ensino. O ensino feminino tornou-se obrigatório com a aprovação do Regulamento n. 84, de 21 de março de 1879. Dessa forma, como propunha a lei n. 13 em seu art. 12º, “os pais de Famílias são obrigados a dar a seus filhos a instrução primária de 1º gráo” (LEI n. 13, de 1835, p. 29). Já o art. 13º, apontava que a “obrigação imposta no artigo precedente aos pais de famílias começa aos oito anos de idade dos meninos” (LEI n. 13, de 1835, p. 29). Encontraram-se também informações sobre o quadro de professores que atuaram nas cadeiras públicas de Pouso Alegre nessa primeira metade do século XIX:

Tabela 3 – Professores de instrução primária da cidade de Pouso Alegre.

Nome do Professor	Série que exerceu o cargo	Período que permaneceu no cargo
Francisco de Paula Bressane	2º grau	1836 - 1842
João Cassiano de S. Thiago	2º grau	1842 – 1843
Saturnino José de Carvalho	2º grau	1845 – 1849
Angelo de Araujo Laudim	2º grau	1849 – ...

Fonte: Tabela elaborada pelo autor a partir das fontes analisadas no APM.

Sobre o professor Francisco de Paula Bressane – além das informações já apresentadas –, encontraram-se dados sobre a sua possível trajetória por meio do processo matrimonial de João Bressane Leite:

Pouso Alegre, MG Igreja de Bom Jesus Processo matrimonial 1838-1839.
Autuação em 16-11-1838 João Bressane Leite e Maria Inácia.
Orador: João Bressane Leite, solteiro, filho legítimo do Coronel Antônio Bressane Leite e de Isabel Maria Bressane, natural da Vila da Campanha.
Oradora: Maria Inácia, solteira, filha legítima do Coronel Inácio Gonçalves Lopes e de D. Emília Flávia de Oliveira, natural desta freguesia.
Foram suas testemunhas:
[...]2- Francisco de Paula Bressane, cidadão brasileiro, solteiro, 28 anos, natural da vila da Campanha e morador nesta Vila, Professor de Primeiras Letras. Irmão do orador.²⁶

Compreende-se que o professor Francisco de Paula Bressane era natural de Campanha e tinha 28 anos no período. É relevante notar que sua mãe, Isabel Maria Bressane²⁷, era também professora em Pouso Alegre no período. Sabemos que até 1842 Francisco permaneceu na cadeira de instrução primária em Pouso Alegre. Após isso, encontraram-se informações no Almanach Sul Mineiro de 1884 de que nesse período Francisco estava residindo no município de São Gonçalo do Sapucahy, onde desempenhava o cargo de agente dos Correios, com 74 anos. Posterior a isso, não foram encontradas mais informações sobre a trajetória do ex-professor de primeiras letras.

Com relação a João Cassiano S. Thiago, por meio da análise dos registros do livro de Matrícula dos Professores de instrução intermediária e primária do APM, soube-se que foi nomeado pelo delegado em 2 de julho de 1842, como substituto, possivelmente pelo fato de o professor Francisco de Paula Bressane ter abandonado o cargo em janeiro do mesmo ano. No ano seguinte, foi demitido pela portaria de 15 de março de 1843²⁸.

Sobre sua trajetória, foram encontradas algumas referências. A primeira referência apareceu no Mapa das aulas de instrução particular²⁹, em que o diretor suplente do 15º Círculo Literário era João Cassiano de S. Thiago. Por sua vez, no Almanach Sul Mineiro de 1874, foi apresentado como presidente da Câmara Municipal de Pouso Alegre “João Cassiano de S. Thiago” (VEIGA, 1874, p. 229), que acumulava também o cargo de suplente do inspetor (VEIGA, 1874, p. 230). Nos apêndices do mesmo almanaque, ao fazer um levantamento das

²⁶ Informações retiradas do site: <http://www.projetocompartilhar.org/Familia/Bressane.htm>

²⁷ Abordei a trajetória desta professora na página 56.

²⁸ IP 3/2, IP – 05, p. 465.

²⁹ IP 3/2, Caixa 02, pacotilha 08.

peessoas que ocuparam o cargo de deputados da Assembleia provincial de Minas, João Cassiano de S. Thiago foi apresentado como deputado da 12ª legislatura (1858-1859), 13ª legislatura (1860-1861), 18ª legislatura (1870-1871) e 19ª legislatura (1872-1873).

A hipótese tornou-se mais tangível ao procurar informações sobre o Ex-professor no Almanach Sul Mineiro de 1884, quando, ao fazer uma descrição do Município de Pouso Alegre, o autor ressalta nomes de alguns cidadãos distintos da localidade que haviam falecido, estando entre eles, “João Cassiano Santiago, filho da Campanha, que foi deputado provincial, presidente da municipalidade, distinto promotor publico, morto em Caldas a 2 de Outubro de 1876” (VEIGA, 1884, p. 369). As fontes analisadas contribuem para o levantamento da hipótese sobre a possível trajetória profissional de João Cassiano que exerceu diversas funções, inclusive o cargo de professor, e terminou sendo assassinado em Caldas em 1876 provavelmente por desavenças políticas.

A respeito de Saturnino José de Carvalho, soube-se que foi aprovado como professor da cadeira de instrução primária de segundo grau em 27 de janeiro de 1845, ocupando a posição até o ano de 1849, ano em que obteve demissão por despacho em 27 de novembro³⁰. Acredita-se que sua demissão tem relação com a criação da cadeira de Latinidade e poética, que foi instituída pela lei provincial nº440 de 6 de outubro de 1849. Isso porque foi nomeado como professor interino dessa cadeira por carta em 29 de novembro de 1849³¹, dois dias após ter sido demitido da cadeira de instrução primária. Entre os anos de 1854 a 1856, o nome do professor aparece nos Relatórios dos Presidentes de Província como professor secundário de Latim. No Relatório do ano seguinte e nas demais fontes, não foi localizado nenhum vestígio que permitisse compreender a trajetória subsequente do professor.

Em substituição do professor Saturnino José de Carvalho, foi nomeado para a cadeira secundária o professor Ângelo de Araújo Laudim em 28 de novembro de 1849. No livro de Matrícula dos professores de Instrução intermediária e primária, constava que, por despacho de 30 do novembro, o professor obteve dois meses de licença, na forma do regulamento para tratar dos “seus negócios”³². No ano de 1851, mais uma vez, por despacho de 11 de março, obteve dois meses de licença sem vencimento para tratar de seus negócios³³. No ano seguinte, o professor obteve licença para três meses com meio ordenado para tratar da sua saúde. Obteve prorrogação por mais um mês e para o mesmo fim com meio ordenado por Despacho de 8 de

³⁰ IP 3/2, IP – 05, p. 465.

³¹ Idem.

³² Idem, ibidem.

³³ Idem, ibidem.

julho de 1852³⁴. Em 26 de abril de 1854, recebeu o título de Professor efetivo da cadeira de instrução primária de segundo grau³⁵. Não foi possível determinar até que data permaneceu na cadeira, ou qual foi a sua trajetória profissional.

Os professores que foram indicados a partir da segunda metade do século XIX assumiram sob a influência de um novo conjunto de legislações. Essas normatizações, aprovadas ao longo da segunda metade do século XIX, foram implementadas com o intuito de modificar aspectos da instrução mineira, pontos que serão abordadas ao longo do texto.

A primeira metade do século XIX se caracterizou por ser um período conturbado, mediado por revoltas e por disputas políticas. Os olhares e a atenção dos grupos políticos estavam centrados na manutenção da unidade nacional que favoreceu “a formação de um núcleo conservador disposto a reforçar o poder central” (FERREIRA, 1999, p. 40). Os regressistas indicavam o Ato Adicional como responsável por essas diversas revoltas, mencionando que “o excesso de liberdade e os princípios democráticos instauraram a anarquia no país” (ANDRADE, 2007, p. 56). Dessa forma, acreditavam que, para garantir a ordem e segurança pública, era necessário fortalecer o poder do Estado.

Essa reação centralizadora possibilitou a aprovação da Lei de Interpretação do Ato Adicional de 12 de maio de 1840 que limitava o poder das Províncias de continuar a “legislar sobre a organização policial e judiciária” (FERREIRA, 1999, p. 89). Como afirma Faria Filho (1998, p. 112):

Em todo o período, porém o caráter político da intervenção legal baseia-se num pressuposto fundamental: a intervenção era uma ação necessária das instituições estatais e/ou das classes ilustradas *sobre* o heterogêneo povo brasileiro no sentido de civiliza-lo e prepará-lo para contribuir com o progresso da nação.

Segundo Castanha (2007), as preocupações centrais eram as revoltas e levantes regionais que assolavam as províncias. A autora Andrade (2007, p. 56) expõe que no período Regencial pouco se fez pela instrução. Apenas algumas leis na capital da corte, e a exemplo da Província de Minas Gerais algumas leis direcionadas ao ensino secundário³⁶, concluindo que:

A instrução primária permanece regida pela lei mineira n.º 13 de 1835, e a instrução secundária é regulamentada por leis que criavam aulas e colégios preparatórios para os cursos superiores. Porém, ainda não havia uma

³⁴ IP 3/2, IP – 05, p. 465.

³⁵ Idem.

³⁶ Lei n.º 60, 1837; Lei n.º 140, 1839; Lei n.º 127, 1839 e a Lei n.º 175, 1840.

legislação específica para o ensino secundário na Província (ANDRADE, 2007, p. 56).

Com a maioria de D. Pedro II, buscou-se a concretização da ideia de nação, isso porque “a idéia de Império seria associada à garantia de uma unidade e de uma continuidade” (MATTOS, 1987, p. 83). Mas a figura do imperador não deteve a desordem. As divergências políticas se arrastaram, os conflitos provinciais também e foi diante deste clima de insegurança e de divergências que houve a aproximação entre conservadores e liberais, em um momento que “ficou conhecido como o período de Conciliação iniciado em 1852 e perdurando por quase uma década” (ANDRADE, 2007, p. 59). Assim:

Educar tornava-se, pois, a ação por meio da qual cada um dos alunos deveria adquirir os princípios éticos e morais considerados fundamentais à convivência social, aderindo de modo consciente ao espírito de associação. Era assim o complemento do ato de instruir, que propiciava a cada indivíduo os germes de virtude e a idéia dos seus deveres como homem e cidadão. Instruir e educar eram, em suma, uma das maneiras — quiçá a fundamental — de fixar os caracteres que permitiriam reconhecer os membros que compunham a sociedade civil, assim como aqueles que lhe eram estranhos, para além da fria letra do texto constitucional (MATTOS, 1987, p. 264 - 265).

Foi em meio à íntima relação entre construção do Estado Imperial e as políticas de instrução pública que:

Numa ação recíproca, não só o avanço desta construção possibilitava a consecução dos objetivos daquela política, como também a concretização destes, como difusão de uma civilidade, constituía-se em condição fundamental para aquela construção (MATTOS, 1987, p. 274).

Segundo Andrade (2007, p. 86), foi na segunda metade do século XIX, com o Estado consolidado, que reformas educacionais foram realizadas. Ainda segundo a autora, a província Mineira nesse período foi tomada por uma intensa preocupação de reformular a legislação, de forma que “diversos Regulamentos, Leis, Portarias e Resoluções buscavam criar um marco jurídico para o processo de escolarização na Província”.

Esse momento sociopolítico da história brasileira e, em particular, a mineira, é marcado pela idéia de que através da Lei e da instrução seriam barrados os vários empecilhos que dificultavam o progresso e o desenvolvimento do país. Pela análise das fontes, percebe-se que a política educacional mineira não pretendia apenas dotar a Província de novas Leis de instrução objetivava;

sobretudo, estruturar todo um aparato técnico e burocrático para lidar com este setor do serviço público (ANDRADE, 2007, p. 87).

A busca de uma reforma moral se traduziu dentre vários aspectos, na reformulação da instrução pública, como meio de corrigir os males da nação. Segundo Faria Filho (1998), a lei foi uma prática ordenadora e instituidora, voltada para as relações sociais.

2.3 A instrução primária em Pouso Alegre na segunda metade do século XIX

Na segunda metade do século XIX, foi observada uma ampliação do processo de escolarização na cidade de Pouso Alegre. Esse aumento permite compreender a escolarização como dispositivo ou:

Uma rede que se estabelece diante de elementos heterogêneos que envolvem os discursos, o espaço escolar, as idéias, o currículo, os materiais escolares, os procedimentos administrativos etc.; a natureza das relações entre esses elementos está no âmbito das relações de poder e é de caráter estratégico, confirmando-as como produtos e produtoras de saber (VEIGA, 2002, p. 91).

A instrução pública passou por uma reorganização legislativa, que visava adequá-la às necessidades do período. Sua reestruturação, nessa segunda metade do século, foi marcada por um número significativo de “textos legais” que, segundo Faria Filho (2000, p. 137), colocou a normatização como uma “das principais formas de intervenção do Estado no serviço da instrução”.

Dessa forma, deve-se compreender a legislação como linguagem e prática social, entendendo em sua dinamicidade, inter-relacionando “no campo educativo, várias dimensões do fazer pedagógico, as quais, atravessadas pela legislação, vão desde a política educacional até as práticas da sala de aula” (FARIA FILHO, 1998, p. 99). Assim, a legislação foi uma forma de buscar prever e controlar a escolarização (FARIA FILHO, 1998, p. 82).

Para compreender a simultânea produção de leis, foi elaborada uma tabela expondo as principais leis e regulamentos mineiros aprovados na segunda metade do século XIX e os presidentes responsáveis pelas normatizações:

Quadro 1 – Principais leis e regulamentos mineiros aprovados pelos presidentes da província mineira entre 1835 e 1899.

ANO	LEIS E REGULAMENTOS	PRESIDENTE DA PROVÍNCIA
1851	Lei nº 516 de 10 de setembro de 1851.	José Ricardo de Sá Rego
1854	Regulamento n. 28 de 10 de janeiro de 1854 em virtude da Lei nº 516.	Francisco Diogo Pereira de Vasconcellos
1858	Lei n. 960 de junho de 1858.	Carlos Carneiro de Campos
1859	Regulamento n. 44 de 03 de abril de 1859 em virtude da Lei n. 960.	Carlos Carneiro de Campos
1860	Lei n. 1064 de 04 de outubro de 1860.	Vicente Pires da Motta
1861	Regulamento n. 49 de 31 de janeiro de 1861, em virtude da Lei 1064.	Vicente Pires da Motta
1867	Regulamento n. 56 de 10 de maio de 1867, reconhecido pela Lei 1400. Lei n. 1400 de 09 de dezembro de 1867. Lei n. 1769 de 04 de abril de 1871.	Joaquim Saldanha Marinho
1871	Regulamento nº 60 de 26 de abril de 1871 em virtude da Lei 1769.	Antonio Luiz Affonso de Carvalho
1872	Regulamento n. 62 de 11 de abril de 1872.	Joaquim Pires Machado Portella
1879	Regulamento n. 84 de 21 de março de 1879.	Manoel José Gomes Rebello Horta
1883	Regulamento n. 100 de 19 de junho de 1883.	Antonio Gonçalves Chaves

Fonte: Quadro elaborado pelo autor a partir das fontes analisadas no APM e da Coleção Leis Mineiras (1835-1889).³⁷

Essas normatizações produzidas em forma de regulamentos e de leis tiveram um tempo de vigência muito curto, algumas com menos de um ano de duração; somado a isso, foi possível observar que a nomeação de um novo presidente de província significava muitas vezes a aprovação de uma nova legislação educacional.

Esse aspecto já foi abordado por Andrade e Carvalho (2009, p. 113). Segundo os autores, dos quinze presidentes de província identificados em seu trabalho, treze publicaram leis ou regulamentos sobre a instrução. À “medida que novos presidentes assumiam o cargo, novas Leis e Regulamentos foram aprovados. Essa incessante legislação favorecia a heterogeneidade a instrução na Província, bem como dificultava a sua implementação” (ANDRADE; CARVALHO, 2009, p. 113).

A partir da análise das leis aprovadas na segunda metade do século XIX e dos relatórios dos presidentes de província, Andrade (2007, p. 213) afirma que, mesmo os presidentes de província indicando as dificuldades na implementação das leis e regulamentos educacionais aprovados, as reformas da instrução continuavam a ser realizadas:

Ou seja, mesmo a legislação não se concretizando por meio das novas medidas legislativas, estas continuavam a ser elaboradas. Uma das explicações para

³⁷ Utilizamos ainda os trabalhos de BATISTA, V. S. 2015, p.34-35, 39 e ANDRADE, R. F. M. de; CARVALHO, C. H. de. 2007, p. 1-15.

esse fato refere-se às diversas mudanças no cargo da presidência da Província. Por sua vez, esse quadro de mudanças constantes no poder político mineiro, pela alternância entre conservadores e liberais, implicava em outras propostas educacionais, feitas pelos Presidentes, bem como na sanção de medidas legislativas propostas e votadas pela Assembleia provincial (ANDRADE, 2007, p. 213-214).

Segundo Faria Filho (2000), a escola nesse período não tinha um lugar social de destaque, com legitimidade incontestável, levando aqueles que defendiam a educação no período a enfrentar diversas barreiras. Havia também a pretensão de alfabetizar e tornar a escola espaço para o processo de escolarização, afastando a escola do recinto doméstico, o que “significava afastá-la também das tradições culturais e políticas a partir das quais o espaço doméstico organizava-se e dava a ver” (FARIA FILHO, 2000, p. 146).

A partir dos dados encontrados nos Relatórios dos presidentes de província, foi elaborada a tabela seguinte, contendo informações sobre a frequência dos alunos da cidade de Pouso Alegre na segunda metade do século XIX:

Tabela 4 - Alunos frequentes entre 1851 e 1885 na cidade de Pouso Alegre

Ano	Ensino Primário de 1º grau	Ensino Primário de 2º grau		Alunos sem especificar o grau de ensino	
		Matriculados	Frequentes	Matriculados	Frequentes
1851		60			
1852		112			
1854		96			
1855		37	35		
1856	37	62	56		
1869				46	34
1881				42	28
1882		48	28		
1884		36	21		
		60	50		
		36	15		
1885 ³⁸		60	46		

Fonte: Tabela elaborada pelo autor após analisar os dados estáticos educacionais expostos nos relatórios dos presidentes de província de 1851 a 1885.

Os relatórios dos presidentes de província apresentam um panorama geral dos alunos matriculados e frequentes da cidade de Pouso Alegre. Em comparação com a tabela da primeira metade do século, essa tabela apresentou um aumento no número dos alunos frequentes. Isso

³⁸ Nos anos de 1884 e 1885, havia duas escolas de ensino primário, ambas de 2º grau e destinadas ao ensino masculino.

porque a tabela da primeira metade do século XIX trazia dados sobre a frequência dos alunos do Círculo Literário, composto pelas cidades de Pouso Alegre, Jacuhy, Caldas e Jaguaray.

As várias lacunas presentes ao longo da tabela permitem compreender a precariedade no levantamento de informações escolares no período. Foi possível notar também que, na segunda metade do século XIX quase não houve nos relatórios informações sobre o ensino de primeiro grau na cidade. Desde a aprovação da lei n. 13 de 1835 e, em seguida, a aprovação do regulamento n. 3, a instrução foi dividida em dois graus que não representavam uma “diferenciação do saber escolar em uma sequência de etapas” (ANDRADE, 2007, p. 54), mas do local de estabelecimento dessas escolas. Reforça esse aspecto o Regulamento n. 84 de 1879, em seu art. 27:

As escolas primarias serão divididas em dous graos, sendo consideradas de 1º grau as que tiverem suas sedes em freguesias e distritos, e de 2º as de Villas e cidades. Nas primeiras o ensino compreenderá:

- 1.º Instrucção moral e religiosa.
- 2.º Leitura e escripta.
- 3.º Noções essenciaes de grammatica.
- 4.º Principios elementares de aruthmética e systema comparado de pesos e medidas.

Nas segundas, além daquelas materias, compreenderá:

- 5.º Toda a arithmetica com suas applicações praticas.
- 6.º Elementos de Geographia, historia do Brazil, principalmente de Minas.
- 7.º Leitura explicada do evangelho e história sagrada.
- 8.º Noções praticas de geometria e desenho linear (REGULAMENTO n.º 84 de 21 de março de 1879, p. 13).

Dessa forma, a ausência de alunos matriculados nas escolas de instrução primária de primeiro grau na cidade se deu pelo fato de a instrução primária do 2º grau abranger as disciplinas do 1º grau. Segundo Andrade (2007, p. 123), essas escolas elevavam os alunos acima do primário, contudo não os habilitavam para o curso secundário, já que as disciplinas do ensino primário não se interligavam com o ensino secundário. Essa diferenciação ocorria também por uma questão de localização, ou seja, as escolas localizadas em freguesias e distritos seriam de 1º grau; já as estabelecidas em vilas e cidades, seriam as de segundo grau.

Embora os relatórios fornecessem dados de alunos matriculados e de alunos frequentes, não é possível afirmar que realmente o número de alunos frequentes era esse. Mas, caso tenham sido esses os números, observamos que o percentual de estudantes frequentes era muito pequeno em relação à população do período.

Tabela 5 – População da cidade de Pouso Alegre em 1872 e em 1890

População de Pouso Alegre 1872								População de Pouso Alegre 1890	
População total do município ³⁹ : 17.929				População da cidade de Pouso Alegre: 5.992				População total do município: 37.422	População da cidade de Pouso Alegre: 5.707
Homens		Mulheres		Meninos		Meninas		Homens	Mulheres
Sabem ler e escrever	Analfabetos	Sabem ler e escrever	Analfabetos	Frequêntam a escola	Não frequêntam a escola	Frequêntam a escola	Não frequêntam a escola		
513	2444	163	2872	61	273	36	389	2895	2812

Fonte: Tabela elaborada pelo autor após analisar os dados do Recenseamento do Brasil de 1872 e do Recenseamento do Brasil de 1890.

A tabela anterior apresenta, além do número de habitantes do município e da cidade, também o número de homens e de mulheres que sabiam ler e escrever em 1872. O alto índice de analfabetos na cidade não foi um caso isolado. Segundo Lúcio Kreutz (2000, p. 353), na década de 1890, “o Brasil tinha um sistema escolar altamente deficitário, com uma população de mais de 80% de analfabetos”. Nota-se que o número de mulheres analfabetas era superior ao de homens, o que pode ser interpretado como uma consequência da desobrigatoriedade⁴⁰ do ensino feminino.

Mesmo o ensino masculino sendo obrigatório desde a aprovação da Lei n.º 13, verifica-se que seu processo se desenvolvia de modo muito restrito. As taxas de analfabetismo continuavam altas, mesmo após as várias modificações do conjunto de leis. Foi em meio a esse alto índice de analfabetismo entre os adultos que foram instituídas as escolas noturnas, previstas pelo Regulamento n. 62, de 11 de abril de 1872. Sobre a frequência dos alunos, Veiga (2008, p. 507) informa que os fatores que levaram a essa frequência irregular eram diversos, dentre estes:

Pobreza da população, trabalho infantil, dispersão populacional e das escolas, inconstância na administração política, limitações pedagógicas, mas principalmente em razão da presença de uma dissonância entre a expectativa de civilizar e o imaginário de uma população concebida como grupo inferior, de “difícil educação”.

Nos livros de registro de Mapas de frequência, localizados no APM, encontraram-se dados sobre a instrução pública nos últimos anos do império. Essas tabelas, datadas entre 1881

³⁹ O município de Pouso Alegre em 1872 era composto por: Pouso Alegre, Santa Rita do Sapucahy e Estiva. E em 1890 era composto por: Pouso Alegre, São Sebastião da Bella Vista, Congonhal, Estiva, Borda da Mata, Sapucahy.

⁴⁰ O ensino feminino tornou-se obrigatório apenas em 1879, com a aprovação do Regulamento n. 84.

a 1889, trazem informações trimestrais da frequência dos alunos da cidade, como também o número de cadeiras de instrução da cidade. Existiam duas cadeiras de instrução secundária masculina na cidade.

Tabela 6 - Alunos frequentes entre 1881 e 1889 na cidade de Pouso Alegre

Local e Classe das Cadeiras	Alunos que frequentaram 1º trimestre		Alunos que frequentaram 2º trimestre		Alunos que frequentaram 3º trimestre		Alunos que frequentaram 4º trimestre		Aptos
	Matriculados	Frequentes	Matriculados	Frequentes	Matriculados	Frequentes	Matriculados	Frequentes	
Cidade de Pouso Alegre Primeira cadeira – 1881	50	31	40	26	42	33	48	28	
Cidade de Pouso Alegre Segunda cadeira – 1881	---	---	---	---	---	---	---	---	---
Cidade de Pouso Alegre Primeira cadeira – 1882	41	28	46	28	53	38	25	22	---
Cidade de Pouso Alegre Segunda cadeira – 1882	---	---	---	---	29	0	38	28	---
Cidade de Pouso Alegre Primeira cadeira – 1883	54	23	25	20	25	21	36	21	---
Cidade de Pouso Alegre Segunda cadeira – 1883	26	20	56	50	54	48	60	50	---
Cidade de Pouso Alegre Primeira cadeira – 1884	32	22	36	25	35	28	36	15	3
Cidade de Pouso Alegre Segunda cadeira – 1884	63	55	69	62	72	33	60	46	0
Cidade de Pouso Alegre Primeira cadeira – 1885	31	23	33	11	39	29	40	27	5
Cidade de Pouso Alegre Segunda cadeira – 1885	48	20	48	23	48	20	56	44	8
Cidade de Pouso Alegre Primeira cadeira – 1886	32	20	35	6	39	28	42	12	1
Cidade de Pouso Alegre Segunda cadeira – 1886	63	29	65	44	62	56	61	59	11
Cidade de Pouso Alegre Primeira cadeira – 1887	39	7	35	0	36	29	36	25	3
Cidade de Pouso Alegre Segunda cadeira – 1887	56	46	60	43	62	49	57	39	2
Cidade de Pouso Alegre Primeira cadeira – 1888	49	13	52	22	58	27	39	33	4
Cidade de Pouso Alegre Segunda cadeira – 1888	60	54	57	66	64	47	67	46	4
Cidade de Pouso Alegre Primeira cadeira – 1889	42	25	38	14	37	18	36	25	2
Cidade de Pouso Alegre Segunda cadeira – 1889	65	37	57	37	54	41	57	20	2

Fonte: Tabela elaborada pelo autor com os dados contidos nos Mapas educacionais encontrados no APM: IP 3/2, IP – 174, IP 3/2, IP – 68, IP 3/2, IP – 178, p. 46, p.111, p.174; IP 3/2, IP – 76, p.39, p.99.

O número de alunos matriculados quase sempre foi superior ao número de alunos frequentes. Percebe-se também que o número de alunos matriculados e frequentes oscilava com grande frequência. O estabelecimento das cadeiras e o seu funcionamento não significou um

aumento gradativo no número de alunos, ao contrário, houve momentos em que os anos anteriores apresentaram um maior número de alunos, se comparados com o ano de 1889. Os alunos aptos seriam aqueles que estariam preparados para prestar os exames ao fim do ano letivo. Assim, percebe-se que os números de alunos em condições para os exames eram pequenos se comparados ao número de alunos frequentes.

Sobre a frequência irregular desses alunos, foi apresentado anteriormente que fatores como trabalho infantil, pobreza, dispersão populacional, inconstância na administração eram alguns dos agravantes da situação. Havia também os relatórios dos Presidentes de Província que descreviam a evasão escolar como frequente (ANDRADE, 2007, p. 112).

As normatizações previam multas, penalizações aos pais que não cumprissem com a obrigação de manter seu filho na escola. Mas em grande parte essas leis acabaram sendo mais simbólicas do que efetivas, como aponta Andrade (2007, p. 182), após analisar os relatórios dos Presidentes de Província. Cunha (2000) ajuda a repensar os motivos das faltas, das evasões e das variações trimestrais durante o período letivo. Segundo o autor, a escola na atualidade está tão inerente ao nosso cotidiano, que matricular um filho na escola, ou até mesmo frequentar uma escola, está posta como “natural”. Todavia, naquele período:

Os saberes imprescindíveis à vida adulta eram mais simples e podiam ser supridos, na maioria dos casos, pelo agrupamento doméstico. O sistema da aprendizagem cotidiana, que mantinha a criança junto dos mais velhos, era suficiente para transmitir a maioria das técnicas e dos valores relacionados à vida profissional [...].

[...] Bastiões da moralidade, essas escolas deviam organizar-se para coibir todas as modalidades de manifestação sexual inadequadas, etiologia da maioria dos males segundo o receituário dos médicos; deviam estabelecer padrões de alimentação, regrar horários de estudos e de atividades físicas, controlar o tempo dos banhos, fiscalizar os dormitórios, separar meninos e meninas, enfim, uma série de medidas higiênicas para produzir o indivíduo saudável, o cidadão decente e honesto, o responsável pelo futuro da nação. As escolas deviam fazer aquilo que a família colonial e a colonizada era incapaz: educar segundo os saberes oriundos da ciência (CUNHA, 2000, p. 449).

Portanto, a escola e a escolarização da sociedade foi, e é, um processo construído e em constante adaptação. Assim, pode-se apontar que a variação nas frequências estava atrelada a um conjunto de fatores, não ficando restrita à pobreza, ou ao trabalho infantil, mas expandindo a precariedade da fiscalização, o falseamento de dados e a indiferença quanto à importância da instrução como necessária para formação do indivíduo.

De 1885 a 1889, os Mapas educacionais contavam com informações adicionais, dentre estas, cadeira de primeiro grau ou segundo grau e se os professores eram normalistas, ou não.

O maior detalhamento das tabelas demonstra uma melhor organização nos últimos anos do império no levantamento de informações sobre a instrução mineira, o permite compreender que, nesse período, as duas cadeiras foram de segundo grau e que o detentor do primeiro cargo era um professor efetivo, porém não normalista. Já o professor que ocupou a segunda cadeira nesse período, era efetivo e normalista⁴¹.

Sobre o processo de escolarização em Minas Gerais e em Pouso Alegre, o Recenseamento do Brasil de 1872 ajuda a compreender melhor a extensão. Segundo consta nos dados do Recenseamento, Minas Gerais possuía uma população de 1.609.276 habitantes; destes, apenas 223.568 mil tinham recebido algum tipo de instrução e, deste total de sujeitos instruídos, apenas 78.271 mulheres teriam recebido algum tipo de instrução. O quadro não era melhor em se tratando da população entre 6 e 15 anos, da qual apenas 31.908 frequentaram a escola de um total 249.776 habitantes. Como se pode perceber, a baixa frequência escolar em Pouso Alegre não era um caso isolado, mas algo presente em toda a província.

Em Pouso Alegre, o Recenseamento de 1872 informava que, de um total de 6.075 adultos e crianças, apenas 513 homens e 163 mulheres sabiam ler e escrever e, destes, apenas 36 meninas e 61 meninos frequentavam a escola. Os dados não permitem afirmar quais camadas sociais eram escolarizadas, mas possibilitam compreender que o número de homens e de mulheres declarados brancos era superior aos declarados pardos, negros e caboclos. Para compreender a organização social existente no período, elaborou-se a seguinte tabela:

Tabela 7 – Levantamento da população Pousoalegrense segundo a raça

Raças	Homens	Mulheres
Branços	1752	2071
Pardos	724	621
Pretos	441	302
Caboclos	40	41

Fonte: Dados estáticos populacionais expostos no Recenseamento do Brasil de 1872.

⁴¹ A primeira menção de estabelecimento da Escola Normal na Província mineira se deu por meio do art. 7 da Lei n.º 13, de 1835. Mas a primeira instituição só foi estabelecida em 1840 em Ouro Preto, por meio da lei n.º 175. Após o seu estabelecimento, foi suspensa e reaberta diversas vezes. Segundo Andrade, a “primeira escola normal criada na Província foi a de Ouro Preto que começou a funcionar em 1840. Porém, em 1842 o presidente Bernardo da Veiga fecha a escola. Em 1846 ela é reaberta. Mas isso não foi garantia de seu funcionamento, pois em 1852 foi novamente fechada, sendo restabelecida apenas em 1872” (2007, p. 139). Essas escolas seriam responsáveis por formar o quadro de professores que atuariam na instrução pública mineira. Dessa forma, “as escolas normais eram os locais ‘autorizados’ para a difusão de um tipo de conhecimento normatizado que deveria caracterizar o novo professor primário, distinguindo-o dos seus antecessores, os ‘velhos’ mestres-escolas” (VILLELA, 2000, p.109).

O trabalho de Delfino (2010) auxilia a entender a pluralidade de denominações apresentadas na tabela acima. A autora, após acompanhar as propriedades de escravos por meio dos inventários entre 1820 – 1888, constata que 55,6% dos inventários apresentam a presença de alguma posse escrava em Pouso Alegre, o que permitiu a ela estabelecer a cidade como uma localidade eminentemente escravista. Observando a distribuição dos escravos segundo a localidade, constatou que, dos 3.340 escravos listados durante este mesmo período, 49,7% destes concentraram em grandes propriedades com um plantel de 11 a 49 escravos e apenas 6,4% pertenciam a plantéis menores (DELFINO, 2010, p. 85-86).

As análises permitiram a autora alinhar Pouso Alegre a “um padrão intermediário entre a lavoura agroexportadora e tradicionais economias internas de abastecimento, sustentadas numa economia familiar camponesa e mão de obra escrava complementar” (DELFINO, 2010, p. 89). A autora verificou que no município houve uma significativa presença de crioulos em relação ao número de africanos, visto que se esperava ao contrário, uma maior taxa de africanos já que havia uma forte inserção do Sul de Minas ao tráfico negreiro.

Sobre a classificação relativa à cor ou a nações africanas, a autora afirma que, na historiografia da escravidão, tal prerrogativa se constitui uma problemática, pelo fato das inúmeras ressignificações que ocorreram ao longo do escravismo. Delfino indica dois grandes grupos⁴²: os crioulos, aqueles nascidos no Brasil e indicados pela cor – crioulo, pardos, cabras e mulatos; e os africanos, que poderiam ser classificados genericamente como pretos ou identificados por grupos de procedência. Para a autora, a mudança de cor demarcava a mobilidade social, afastando o sujeito em relação ao cativo.

A problemática de tratar do negro na historiografia da escravidão foi também assinalada no trabalho de Batista (2018), no qual se informa que o termo preto era comumente associado aos africanos vindos da África na condição de escravos, os crioulos se referiam aos escravos nascidos no Brasil, e sinaliza para o grau de complexidade em tratar daqueles mensurados como pardos. Segundo a autora:

Caso restringamos esse termo à pigmentação da pele, os pardos seriam os filhos de pais negros e brancos. Contudo, essa ideia não se sustenta, pois uma análise mais geral das listas nominativas permite perceber que a terminologia

⁴² É preciso esclarecer dois pontos importantes. Primeiro: quando nos referimos a “cor” numa sociedade escravista remanescente do “antigo regime”, estamos nos referindo muito mais ao *locus* social ocupado pelo indivíduo dentro ou fora do cativo, já que estes atributos se estendem ao “mundo livre”, do que à pigmentação da pele propriamente. (MATTOS, 1998). Segundo: o que era até pouco tempo tratado como etnias africanas, não imprimem diretamente identidades culturais de origem, mas à identidades posteriores — aqui recriadas a partir das nomenclaturas adotados por colonizadores, durante a prática do tráfico. (SOARES, 2000; DELFINO, 2010, p.101).

foi empregada, em grande escala, para designar negros livres. Isto é, a designação estava mais relacionada à condição do indivíduo. Como discutido por Castro (1995), a atribuição de “pardo” não fazia referência sobre a cor mais clara de um mestiço, pelo contrário, “(...) a designação de “pardo” era usada, antes, como forma de registrar uma diferenciação social, variável conforme o caso, na condição mais geral de “não-branco” (BATISTA, 2018, p. 132).

O termo pardo foi utilizado “como mecanismo para diferenciar os negros livres e também os escravos descendentes de homem livre” (BATISTA, 2018, p. 132), sendo que a cor faz referência, então, a condição do indivíduo, visto que a liberdade contribuiria para o branqueamento da cor. Batista (2018) aponta para o fato de a região sul mineira ter atendido apenas a uma pequena parcela – cerca de 13,6% - da população no processo de escolarização. Em contrapartida, o número de crianças em idade escolar – 5 e 14 anos – na região sul mineira inseridas no mundo do trabalho ultrapassava 60%. Contudo, Batista (2018, p. 119) ressalta:

Podemos compreender que essa alta inserção no mundo do trabalho era um modo de socialização, até mesmo um processo educativo. Para isso, é necessário superar a associação, as vezes direta e inconsciente entre educação e escolarização e considerar que anterior à consolidação da hegemonia da escola enquanto instância socializadora, existiam outras instituições educativas.

A partir de análises dos dados estatísticos da região sul mineira, a autora assinala para um alunado mais elitizado frequentando a instrução escolar. Batista contrapôs, assim, o discurso oficial de que a educação primária deveria ser disseminada a todas as camadas da sociedade, uma vez que, em sua pesquisa, constatou que tal objetivo não se efetivou no Sul de Minas. Detectou que houve um predomínio de brancos incorporados no processo de escolarização, alcançando a marca de 86,6% do total. Utilizando o critério de posse de escravos, constatou que, em sua maioria, os alunos eram filhos de escravistas com grandes posses de cativos (55,5%).

A falta de documentos impossibilitou fazer uma análise mais profunda sobre o contexto do negro nesse meio e limitou as possibilidades de compreender em que proporção ocorreu a integração do negro no processo de escolarização em Pouso Alegre. Todavia, deve ser levada em conta que a lei n. 13, de 1835, impedia a frequência apenas dos escravos nas escolas públicas. Desse modo, não houve normatizações que impedissem a frequência de negros – crioulos, mulatos, partos, caboclos ou pretos – libertos e/ou livres nas escolas públicas. Não

existia ainda normatização que impedisse a frequência de escravos a aulas de professores particulares.

De acordo com Veiga (2008, p. 510), houve uma lei que possibilitou tal acesso. A lei n. 1.064, de 4 de outubro de 1860, em seu artigo 11, expunha que a instrução primária em casas particulares distantes a uma légua das povoações poderia ser frequentadas por pessoas de ambos os sexos, sem distinções de idade, sexo, classe, estado ou condição. Segundo Veiga (2008, p. 510), “contudo, é menos frequente encontrar escritas de relação de alunos de aulas particulares do que das públicas, uma vez que os professores de tais aulas não recebiam do Estado e não precisavam comprovar número de alunos”.

O baixo rigor da legislação sobre as aulas particulares dificultou a localização de fontes sobre os professores primários particulares que trabalharam na cidade. Contudo, no quadro da instrução pública primária, foi possível localizar informações sobre os professores que atuaram em Pouso Alegre na segunda metade do século XIX.

Tabela 8 – Professores de instrução primária da cidade de Pouso Alegre

Nome do Professor	Série que exerceu o cargo	Período que permaneceu no cargo
Ângelo de Araújo Landim	2º grau	1849 - 1854
José Feliciano de Paiva	2º grau	1853
Miguel Constantino de Almeida Faria	---	1860 - 1865
Antonio Augusto de Oliveira França	---	1866
João Antônio dos Santos Fortes	---	1866 - 1868
Pedro Francisco Teixeira	---	1868 - 1870
Francisco José Marianno	---	1870
Julio dias Ferraz da Luz	---	1871 - 1875
Eduardo Carlos de Vilhena Amaral	2º grau	1876 - 1885
Ignacio de Loyola Pires	2º grau	1882 -

Fonte: Tabela elaborada pelo autor a partir dos dados estáticos educacionais expostos pelos relatórios dos presidentes de província de 1851 a 1885.

O professor José Feliciano de Paiva foi “nomeado pelo delegado para lecionar durante a licença concedida ao professor, aprovada por Despacho de 22 de junho de 1853”⁴³. Baseado no ano que foi designado para o cargo, supõe-se que estava substituindo o professor Ângelo de Araújo, detentor efetivo do cargo. As informações encontradas sobre esse professor ficam restritas ao livro de matrículas, como também as informações do professor Ângelo do Araújo, do qual já tratei anteriormente. A respeito do professor Miguel Constantino de Almeida Faria, foram encontrados nas observações do livro os seguintes registros:

⁴³ IP3/2, IP – 05, p. 465.

Port. Da Ag. Gal de 17 de janeiro de 1860. Em 23 de abril de 1861 habilitando-se a collectoria para seus pagamentos, e reiteram-se esta ordem em 23 de Maio seguinte. Por portaria de 25 de outubro de 1862 _____ ao artigo 18 do regulamento n° 49 foi nomeado interinamente para reger esta cadeira. Titulo de 20 de abril de 1864. Por despacho de 8 de junho de 1864 absteve por dois meses de licença para tratar de sua saúde.

Luiz Antonio _____ Nomeado para provisoriamente reger esta cadeira por portaria de 9 de Junho de 1864. Por despacho de 7 de Julho de 1864. [...] O substituto salientou requerer ser pago pela collectoria desde o dia 20 de maio em q entrou em ____ e foi seu requerimento a Meza das _____ para despacho de 19 de agosto _____. Por Despacho de 22 de Outubro ultimo isto é do mesmo anno mandou-se pagar a este substituto pela collectoria. Por Despacho do 1° de abril de 1865 foi concedida a demissão que pediu o professor Miguel Constantino e para a aula um concurso _____ dia 30 de Janeiro, o professor deixou de lecionar desde 20 de outubro desse anno⁴⁴.

Os trechos com espaços em branco se referem às palavras que não foram possíveis transcrever, ou pela grafia, ou pela condição de conservação do documento. De todo modo, o professor foi nomeado em 17 de janeiro de 1860 e, no ano seguinte, em abril, completando o primeiro trimestre que havia lecionado, solicitou seus pagamentos, e talvez por não ter recebido, solicitou mais uma vez em maio.

No ano de 1862, em 25 de outubro. por uma portaria, atendendo ao artigo 18 do regulamento n. 49, Miguel Constantino foi nomeado como professor interino para reger a cadeira. O artigo 18 desse regulamento expunha que “o Governo tendo em vista o conteúdo nas actas, as provas escriptas e demais documentos, ordenára o provimento dos pretendentes, quando julgue conveniente” (REGULAMENTO n. 49, 1861, p.7). Segundo o art. 22 desse regulamento, os professores seriam interinos e vitalícios. Entendia-se por professor vitalício:

Os professores effectivos que contarem dez anos de serviços, excluídas as falhas que não forem por molestiam provada com atestado de facultativo, o as de comissões dadas pelo Governo, e de serviços públicos obrigatórios, e que não tiverem soffrido as penas dos §§ 2°, 3° e 4° do art. 29 deste Regulamento, serão considerados vitalícios; e para este fim apresentarão, seos titulos para serem apostilados, devendo antes requerer a liquidação de seu tempo de exercício (REGULAMENTO n. 49, 1861, p. 9).

Ou seja, todo professor com menos de 10 anos de serviços estava enquadrado como professor interino, sendo que, para ser nomeado como efetivo, deveria cumprir os incisos⁴⁵

⁴⁴ IP3/2, IP – 22, p. 195.

⁴⁵ O art.29 do Regulamento n.º 49 previa que os professores que faltassem com suas obrigações seriam punidos: “§ 1.º Com *advertência* pelo Governo ou pelos Inspectores Municipaes e Parochiaes. § 2.º *Reprehensão* por escripto, e publicada em jornal de mais circulação da Provincia. § 3.º *Suspensão* por 15 dias até 3 mezes. § *Demissão* motivada, ou ex vi de sentença condenatoria.

previstos no art. 29. Ainda no ano de 1862, “por despacho de 25 de Janeiro de 1862 foi arbitrada a quantia de 2\$000 para aluguel de casa”⁴⁶. Segundo Faria Filho (2000, p. 144), era algo corriqueiro nesse período as escolas funcionarem em locais improvisados, recebendo os professores ajuda para o pagamento do aluguel. Esses locais, as *casas escolas*, eram locadas pelo professor que ficava responsável por sua adaptação e funcionamento. Além disso:

Os professores responsabilizavam-se também pelo envio do orçamento anual das suas escolas, base para que a administração pudesse calcular o material escolar necessário ao número de alunos com frequência regular, bem como os valores dos aluguéis das casas, valor esse que era descontado nos vencimentos dos docentes (GONDRA; SCHUELER, 2008, p. 179.).

Dois anos depois de estar atuando, o professor Miguel Constantino de Almeida Faria obteve dois meses de licença para tratar da saúde, sendo nomeado em seu lugar o professor Luiz Antônio, para provisoriamente reger a cadeira. Esse professor parece ter permanecido como substituto até outubro do mesmo ano, pois um despacho do dia 22 daquele mês mencionava o pagamento dos seus ordenados.

Em abril de 1865, o professor Miguel Constantino teve a sua demissão concedida e, no mesmo despacho, a realização de um concurso para o provimento da cadeira. A realização de um concurso era prevista pelo art. 8 “quando o Governo não julgue mais conveniente preenche-las com professores já titulados” (REGULAMENTO n. 49, 1861, p. 5). Sobre sua trajetória pessoal, encontraram-se informações no *Almanaque Sul Mineiro* de 1884 referenciando a ele (Miguel Constantino) como fazendeiro e alferes, possuindo engenho movido por água e engenho de serrar no município de São Gonçalo do Sapucaí (VEIGA, 1884, p. 131), além de fazendeiro em Pouso Alegre (VEIGA, 1884, p. 374), funções que talvez possam ter influenciado em sua demissão. Em relação ao professor Antônio Augusto de Oliveira França, sabemos que:

Removido do _____ para esta por portaria de 5 de Março de 1866 _____ o anno de entrar em exercício dentro do prazo de quatro meses. Por despacho de 3 de julho foi prorrogado para mais três meses⁴⁷.

Durante esse período de impedimento, foi nomeado o professor João Antônio dos Santos Fortes que assumiu provisoriamente a cadeira. Ainda em 1866, no dia 14 de novembro,

⁴⁶ IP3/2, IP – 22, p. 195

⁴⁷ Idem.

o professor França foi demitido. Em seu lugar, permaneceu nomeado o professor João Antônio dos Santos Fortes, provisoriamente até 31 de agosto de 1868, data do ofício constando sua demissão⁴⁸. Sobre o professor Antônio Augusto de Oliveira França, foram encontradas informações no *Almanack de Uberaba*, de 1911. Logo na abertura do livro, há uma bibliografia extensa sobre o “coronel” França. A seguir, foi transcrita parte dessa bibliografia. Segundo o almanaque:

O Coronel Antonio Augusto era natural da antiga Vila do Desemboque, onde nascera aos 29 de Maio de 1838. As primeiras letras recebeu-as em sua terra natal do professor Silvério Nanzianzeno França, alferes efetivo de Exército, em 1848 continuando depois ao seus estudos no colégio que ali fundara em 1850, Joaquim Felix Rodrigues Fraga, mais tarde Padre [...].

[...] Com excelente cabedal literário adquirido tornou-se professor do último daqueles colégios, até quando se extinguiu, em 1861, com a morte do Vigário Hermogenes.

Em seguida, por longo tempo lecionou as primeiras letras à mocidade desemboquense. Foi negociante. Nesse lapso de tempo exerceu cargos de Nomeação de govêrno, como Sub Delegado de polícia e de eleição popular como vereador e Juiz de Paz de sua terra natal [...].

[...] No governo Bias Fortes, O Coronel Antonio Augusto foi encarregado da fiscalização ambulante das rendas internas do Estado. Este cargo desempenhou do cargo de fiscal das rendas federais desta circunscrição, que vinha ocupando desde dez anos antes.

Em 1882 ou 1884, si não nos falha memória, foi comissionado pelo Governo Federal, para conduzir de Uberaba à Cuiabá-MT, as malas do Correio que aqui se acumularam em virtude da peste que flagelava o litoral. Estas eram tal quantidade que foi mister para serem conduzidas, o emprego de diversos lotes de animais cavalaes.

Em anos anteriores ao de 1888, exerceu, em Uberaba, o cargo de agente de Correio.

Foi um crente fervoroso na religião católica, tendo antes de exalar o derradeiro alento, recebido todos os sacramentos da Igreja. A sua morte ocorreu às onze horas e meia da manhã do dia 27 de Dezembro de 1909, em Uberaba⁴⁹.

De acordo com a fonte, o professor passou quase toda a vida em Uberaba, e talvez, por todos os laços e ligações estabelecidos naquela localidade, não tenha se mudado para Pouso Alegre e assumido a cadeira de instrução primária para a qual foi nomeado. Sobre João Antônio dos Santos Fortes, não foram encontradas informações sobre sua trajetória, apenas que lecionou em Pouso Alegre entre 1866 a 1868. Com a demissão do professor Fortes, foi nomeado em 31 de agosto de 1868 o professor Pedro Francisco Teixeira:

⁴⁸ IP3/2, IP – 22, p. 195.

⁴⁹ O documento pode ser acessado na integra pelo site: http://www.uberaba.mg.gov.br/portal/acervo//arquivo_publico/arquivos/ALMANACHS/ALMANACH%20UBERABENSE%20-%201911/mobile/index.html#p=1. Acesso em: 19 jan. 2019.

Para reger est'a cadeira provisoriamente consta do referido officio. Entrou em exercicio a 13 de Outubro do mesmo anno, como se vê do officio do Imperador. Do 15º Circulo de 5 de Novembro seguintes. Exonerado a 30 de Novembro do dito anno, off. Da secretaria de 1º de dezembro seguinte⁵⁰.

Percebe-se que o professor permaneceu por pouco tempo no cargo, caracterizando esse período por ser permeado de constantes designações. Posteriormente a sua demissão, ocorreu a designação de Francisco José Marianno que foi nomeado por título de 4 de Maio de 1870, e “removido para a cadeira de Alfenas por Despacho de 16 de Agosto de 1870; como consta do off.do G. da mesma data”⁵¹. Logo após a sua remoção para Alfenas, efetuou-se novamente a designação do professor Pedro Francisco Teixeira, “nomeado provisoriamente por Portaria de 23 de Outubro de 1870; como consta do off. do G. de 26 do mesmo mez. Entrou em exercicio a 4 de Novembro seguinte; como consta do off. do Insp. de 9 do mesmo mez”⁵².

O professor Julio dias Ferraz da Luz permaneceu no cargo por 4 anos, sendo nomeado em 1871 e demitido em 28 de julho de 1875⁵³. Depois de sua demissão como professor público, parece ter seguido uma carreira direcionada para a área jurídica, já que em 1884 o *Almanaque Sul Mineiro* de 1884 anunciou sua nomeação como primeiro suplente do juiz municipal (VEIGA, 1884, p.665).

A respeito do professor Eduardo Carlos de Vilhena Amaral, foi encontrada uma breve bibliografia⁵⁴ sobre a sua trajetória profissional e algumas informações no *Almanaque Sul Mineiro* de 1884. Nascido em 16/08/1857, era filho de um major da guarda nacional; entre 1876 e 1885, atuou como professor de instrução primária de segundo grau e também como advogado. Dedicou-se, ainda, à vida política em Pouso alegre, como vereador e presidente da câmara municipal. Já pelo Estado, foi deputado estadual entre 1911 a 1914, e senador entre 1915 e 1922.

Como senador, foi presidente do Congresso Legislativo Mineiro e membro das Comissões de Justiça e Recursos Municipais, da Junta de Recursos Eleitorais e do Tribunal Especial, para julgamento das mais altas autoridades estaduais, tendo chegado a presidir os dois últimos. No período de 1918 a 1922 foi também vice-presidente do estado de Minas Gerais, na presidência de Artur Bernardes. Quando Bernardes lançou sua candidatura à presidência da

⁵⁰ IP3/2, IP – 22, p. 195.

⁵¹ Idem.

⁵² Idem, ibidem.

⁵³ IP3/2, IP – 34, p. 105.

⁵⁴ Acessar em: GOV. MG. Disponível em:

<http://www.mg.gov.br/governomg/comunidade/governomg/galeria-degovernadores/eduardo-carlos-vilhena-do-amaral/5794>. Acesso em: 06 nov. 2018; MONTEIRO, N. Dicionário; VEIGA, 1884, p.374.

República, assumiu o governo do estado pelo período de dois meses, de 16 de fevereiro a 16 de abril de 1922⁵⁵

Foi eleito deputado federal de 1921 a 1923 e reeleito em duas eleições consecutivas, permanecendo no cargo até 1929; atuou na guarda nacional, vindo a falecer em Pouso Alegre em 21 de janeiro de 1938 aos 81 anos de idade. Percebe-se que Eduardo Carlos Vilhena do Amaral começou sua vida profissional bem jovem, aos 19 anos, atuando como professor. E, depois de atuar por nove anos na carreira docente, dedicou-se sistematicamente à carreira política. A carreira docente pode ter contribuído para a promoção política, uma vez que era permeada de status e legava respeito àqueles que a exerciam, construindo “representações sobre o seu papel como exemplo a ser seguido pela comunidade e pelas famílias” (GONDRA; SCHUELER, 2008, p. 174), uma profissão caracterizada pela sua nobreza e prestígio.

O professor Ignácio de Loyola Pires foi nomeado em 10 de julho de 1882, era professor normalista e a informação de sua nomeação foi publicada no jornal “*Liberal Mineiro*” de Ouro preto. Segundo o jornal:

As escolas normaes continuam a preencher os fins de sua utilíssima instituição, preparando cidadãos aptos para o professorato. Ainda ultimamente, satisfeitas as exigências do regulamento n. 84, mandei expedir diplomas, conforme requererão, aos alunos, Ignacio de Loyola Pires, [...] (LIBERAL MINEIRO, Ouro Preto, 18 abr. 1882, p. 2).

O Regulamento n. 84 de 21 de março de 1879 em seu capítulo 6º previa as condições habilitação dos professores. Por meio do art. 60, os professores que possuíssem o diploma de aprovação nas escolas normais ficavam dispensados do exame de capacidades profissional e maioria legal, previstos nos artigos 57, 58 e 59 da lei. O art. previa ainda que “quem obtiver poderá ser nomeado professor de qualquer gráo, independente de concurso, si aberto este não apresentar-se outro normalista” (REGULAMENTO N. 84, 1879, p. 19). Como foi possível observar, o fato de ser professor normalista acabava gerando alguns benefícios para aqueles que possuíssem a titulação. Ao que parece, Ignácio permaneceu como professor por algum tempo, já que, no período republicano, foi mencionado pelo *Almanaque de Pouso Alegre* de 1900 como professor da 2º cadeira do sexo masculino (OLIVEIRA, 1900, p. 110).

Sobre as cadeiras de instrução primária masculina, compreendeu-se que a primeira delas foi criada pela resolução do conselho de governo de 27 de março de 1828⁵⁶, período em

⁵⁵ GOV. MG. Disponível em: <http://www.mg.gov.br/governomg/comunidade/governomg/galeria-degovernadores/eduardo-carlos-vilhena-do-amaral/5794>. Acesso em: 22 nov.2018.

⁵⁶ IP3/2, IP – 06, p. 351.

que o país era governado por Dom Pedro I. Isso significa que, durante muito tempo, a cidade permaneceu com apenas uma cadeira pública de instrução primária, uma vez que a criação da segunda cadeira se deu em 1880, sendo criada pela lei n. 2721 de 18 de abril de 1880⁵⁷.

A lei foi criada pelo vice-presidente da província, o cônego Joaquim José de Sant'Anna. Essa lei prescreveu a criação de cadeiras de instrução primária em várias localidades. Em seu art. 2º, estabelecia que:

Ficam creadas segundas cadeiras de instrução primaria para o sexo masculino: uma na cidade de Gão Mongol; uma na freguesia do Rio de S. Francisco, termo de Santa Barbara; uma na cidade de Pouso Alegre [...] (A ACTUALIDADE, Ouro Preto, 8 fev. 1881, p. 1)⁵⁸.

Existiu um espaço de 52 anos entre o estabelecimento da primeira cadeira e a criação da segunda. Os mapas de presença e as tabelas de nomeação mostram como a instituição do processo de escolarização foi permeada de rupturas. Ao longo das análises das tabelas, foi observado que as presenças dos alunos eram variáveis de um ano para outro, ou até mesmo de um trimestre a outro. Com a análise das nomeações dos professores, ficou claro que a alternância e a substituição dos mestres eram frequentes, e esporadicamente um professor permaneceu por mais de cinco anos no cargo nomeado. Segundo Faria Filho (2000, p. 138):

A diversidade e a forma muito desigual como se desenvolveu o processo de escolarização primária não devem nos levar a acreditar que a descentralização político-administrativa possibilitada pelo Ato Adicional de 1834 acabou por impedir o desenvolvimento da instrução primária no Brasil imperial. Apesar da fragilidade e precariedade dos dados estatísticos, que, de forma muito precária, quase sempre se referem à instrução primária mantida pelo Estado, deixando de lado um significativo número de escolas sem nenhuma ligação com o mesmo, tais dados, bem como a crescente instituição de estruturas administrativas dão-nos mostras de que em várias províncias do Império existiam significativas redes de escolas públicas, privadas ou domésticas.

Ou seja, a descentralização não impossibilitou o desenvolvimento, ao contrário, aconteceu o estabelecimento de escolas públicas, mas isso não significou que foi extensiva a toda a população em idade escolar existente na província ou até mesmo em Pouso Alegre. Leis como a nº 13 de 1835 excluiu – dentro dos parâmetros legais - a participação dos escravizados

⁵⁷ IP3/2, IP – 29, p. 260.

⁵⁸

Disponível

em:

<http://memoria.bn.br/DocReader/Hotpage/HotpageBN.aspx?bib=230359&pagfis=1873&url=http://memoria.bn.br/docreader#>. Acesso em: 23 nov. 2018

no processo de escolarização, e não só estes, o baixo número de cadeiras também acabava por restringir o número de alunos que poderiam ter acesso às escolas públicas.

Outro fator que torna o processo um tanto quanto frágil são os mapas de presença. Já foi apresentado anteriormente⁵⁹ que, em muitos momentos o número de alunos era suposto pelos delegados e pelos demais encarregados de recolhimento dos mapas. Em meio aos documentos analisados no APM, foram localizadas fontes que apresentam o desarranjo fiscal da província. No livro de registros de ofícios sobre a instrução pública, foi publicada a seguinte nota:

Ordeno a Vossa mercê com toda a urgencia envie a este Governo o mappa geral das Aulas publicas do seu circulo, pertencende ao terceiro trimestre do corrente anno[...].

[...]15 de Novembro de de 1845[...]

[...]identifico aos do 4°, 5°, 10°, 12°, 13°, 14° e 15°⁶⁰.

Anos depois, há uma nova publicação que apresenta as dificuldades e saídas adotadas para o levantamento dos mapas da província:

Da irregularidade com que tem sido remetidos a esta Inspectoria os mapas trimestrais das aulas publicas e semestraes das Escolas e Estabelecimentos particulares d'este Circulo tem _____⁶¹ a impossibilitou de podel-a coordenar para o fim de leval-os a essa Repartição. Para correcção _____ de semelhante falta tem esta Inspectoria empregado de meios que lhe faculta o Art. 9° do Regulamento n° 60, esperando que _____ em diante faça restrictamete cumprir o que prescreve a § 5° do art. 9° do citado regulamento.

Considerando esta Inspectoria que a remessa de tais mapas sem a precisa coordenação pouco e difficilmente passa a apresentar a organização dos mappas geraes, e considerando mais poder concorrer de modo mais vantajoso para tal um _____ dos mappas trimestrais das aulas publicas a um outro dos semestraes das escolas e estabelecimentos particulares do 15° Circulo auxiliado com informações escritas obtidas por esta inspectoria. Tornei a deliberação incluir e submettel-os a _____ e separadamente fases remessa a essa Repartição das existentes em o archivo d'esta Inspectoria correspondentes ao anno junho de 1871.

Desus Guarde a VS.

Pouso Alegre 12 de março de 1872

Jair Lima Inspector Geral da Instrucção Publica

_____ Camillo da Cunha Figueiredo

Evaristo Norberto Duarte

Inspector do 15° Circulo Litterario⁶².

⁵⁹ Página 48.

⁶⁰ SP-360, p. 90.

⁶¹ Os espaços em branco se referem a palavras que não foram identificadas no processo de transcrição do documento.

⁶² IP-1/2, Cx 07, doc 05.

Assim, compreende-se que o problema com os mapas foi assunto que atravessou todo o século XIX e impossibilitava a organização dos dados pela a inspetoria, fato que levou a recorrer à legislação como meio de fazer cumprir as obrigações dos cargos envolvidos no processo. O Regulamento n. 60 de 26 de abril de 1871, em seu art. 9º, atribuía que competia ao inspetor:

§ 5º Nomear professores provisórios para as cadeiras vagas e substituir os professores impedidos faltosos, submetendo o seu acto no primeiro caso á aprovação do presidente, por intermédio do inspetor geral, e no segundo a aprovação deste (REGULAMENTO n. 60, 1871, p. 7).

Em tom de ameaça, citavam o parágrafo 5º, permitindo interpretar que o não cumprimento com a obrigação de elaboração dos mapas possibilitaria “substituir” os professores faltosos. Essa medida, adotada pelo inspetor do 15º Circulo literário, demonstra a dificuldade do Governo em ter acesso a dados confiáveis, ou nesse caso, de conseguir ter acesso a algum dado. Compactuando da análise de Andrade (2007, p. 181), “a inconfiabilidade dos dados perpassava todo escalão hierárquico, indo desde sua coleta até a organização dos dados sobre a instrução”. Isso porque, com a falta de fiscalização das cadeiras, os fiscais acabavam repassando apenas as informações fornecidas pelos professores.

Ainda sobre as tabelas, vimos que em poucos casos foram registrados menos de 20 alunos frequentes. Analisando a legislação que se alternou ao longo do século XIX, observou-se que, em sua maioria, vinte, compunha o número mínimo proposto pelas leis para manter uma cadeira em funcionamento, uma vez que “manter as aulas funcionando sem a frequência mínima exigida em Lei acarretaria em gastos com o salário dos professores, aluguel e despesas materiais” (ANDRADE, 2007, p. 177). Vale ressaltar ainda que:

Ao longo do século XIX, o recebimento do salário estava condicionado à apresentação de um determinado de alunos frequentes. A consequência disso é que nenhum professor confessava, através de seus mapas, uma frequência menor do que aquela exigida por lei. Isto, aliado à incapacidade operacional ou técnica de fiscalização (FARIA FILHO, 1998, p. 117).

Sobre os locais de funcionamento das aulas, foi mencionado sobre o envio de verbas para pagamento de aluguéis, além de locais que foram adaptados para o funcionamento das aulas públicas, que talvez tenham abrigado alguma das aulas desses professores. Segundo o *Almanack Sul Mineiro* de 1884:

A antiga casa da câmara, sita na praça do senador José Bento, dizem-nos, vai ser destinada para a instrução publica, para o que se prestará magnificamente por sua posição central, desde que seja convenientemente modificada e melhorada em sua divisão interna (VEIGA, 1884, p. 368).

O Almanaque também informa que existiam edifícios doados por particulares:

Existem edifícios publicos exclusivamente destinados para instrução, em geral doados por particulares, nas seguintes freguezias: Campanha, Águas do Lambary, Rio Verde, Mutuca, S. Gonçalo, Machadinho, Cabo Verde, Varginha, Pouso Alegre, Lavras, Perdões, Carmo do Rio Verde, Alfenas, Luminárias, Pouso Alto, Machadinho, Carmo do Rio Claro, Muzambinho, Encruzilhada, Ouro Fino, povoado do Mundo Novo, etc (VEIGA, 1884, p. 63).

Conforme Faria Filho (2000, p. 147), herdamos do período imperial um número reduzido de cadeiras públicas, em sua maioria funcionando em locais improvisados, sendo a casa do professor um dos locais mais recorrentes. Muitas vezes, esses professores recebiam uma certa quantia para ajudar no aluguel da casa, mas a falta de espaço próprio se tornava um problema, uma vez que, em diversos momentos, esses locais não eram fiscalizados.

A primeira medida legislativa tratando dos recursos financeiros empregados para o pagamento dos aluguéis para funcionamento das aulas públicas foi o Regulamento n. 41, de 16 de maio de 1857. De acordo com o artigo 22, os professores receberiam do Cofre Público Provincial o valor destinado ao pagamento do aluguel desses locais, mas somente se não existissem edifícios públicos destinados a essa função, ou que pudessem abrigar as aulas. O valor a ser gasto por um professor com o aluguel seria definido pelo Diretor Geral, mediante aprovação do presidente, ou seja, era imposto um certo valor para o emprego do aluguel. Ao professor, era permitido morar na casa em que ministrasse as aulas, desde que os cômodos necessários para o funcionamento das aulas fossem reservados. (REGULAMENTO n. 41, 1857, p. 6). Como salienta Andrade (2007, p. 109):

Levando-se em consideração que as casas utilizadas para as aulas somente poderiam ser escolhidas a partir de um determinado valor, o local não seria escolhido por ser adequado a abrigar as crianças, o material didático, os utensílios e os móveis e sim a partir do valor do aluguel.

Outro ramo de ensino que se desenvolveu na cidade nesse período foram as aulas noturnas particulares. Segundo Andrade (2007, p. 25), a transformação da sociedade, operada

a partir das mudanças ocorridas pelo surto industrial, o processo de urbanização e os avanços nas comunicações contribuíram para a atribuição de importância ao ensino elementar e profissional. Em meio a essas inovações e modificações, ocorreu o surgimento das aulas noturnas. Na província de Minas Gerais, a criação de aulas noturnas públicas foi permitida a partir do Regulamento n. 62, de 11 de abril de 1872. De acordo com o artigo 35, ficava permitida a criação desse ramo de ensino na capital e sedes de comarcas, podendo ser frequentadas apenas por adultos, tendo uma frequência de 20 alunos na capital e 15, nas sedes de comarca.

O Regulamento n. 84 de 21 de março de 1879 em seu artigo 33 manteve as escolas noturnas e tratou das escolas dominicais, porém estabeleceu a frequência mínima de 30 alunos para sua conservação. O Regulamento n. 100, de 19 de junho de 1883, manteve as mesmas estruturas legislativas do regulamento anterior, acrescentando que os professores públicos designados a estes cargos receberiam uma gratificação anual de 400\$ na capital e, nas demais cidades, de 300\$.

Para a abertura de escolas noturnas privadas, Nogueira e Faria Filho (2016, p. 23) assinalam que era necessária apenas uma autorização formal do Governo da província, sendo “considerados pela administração e pela imprensa periódica como beneméritos”. Em 1880, o jornal *Pouso-Alegrense* trazia a notícia:

No dia 1º do corrente, começou a funcionar uma aula nocturna dirigida pelo nosso amigo Sr. Joaquim A.P. Quita, na casa de sua residencia.
Um dos artigos de seus estatutos determina 2 horas de ensino todas as noites das 7 as 9.
É um importante serviço que presta o Sr. Quita a instrução publica e á classe operaria que não pode nas horas trabalhosas do dia procurar instruir-se.
Parabens á S.S e a nossa cidade (O POUSO-ALEGRENSE, 5 set. 1880, p. 2).

O horário de funcionamento e os valores pela instrução noturna consistiam nos seguintes:

O abaixo assignado communica a quem possa interessar, que desde o dia 1 de setembro tem aberta uma aula nocturna que funcionará todos os dias uteis das 7 as 9 horas.
Cada alumno pagará 3\$000 por mez.
Pouso-Alegre, 10 de Setembro de 1880.
Joaquim Antonio Pereira Quita (O POUSO-ALEGRENSE, 12 set. 1880, p. 4).

Por meio desses documentos, percebe-se que se tratava de um professor particular. Como foi analisado acima, a legislação criada não definiu mais detalhes sobre os horários a

serem cumpridos ou outras características desse tipo de instrução. Também não abordou sobre os critérios para o estabelecimento desse tipo de instrução por particulares. Há a hipótese de que, para algum professor abrir uma aula noturna, era necessário apenas cumprir a normatização estabelecida pelo Regulamento n. 84 de 1879, que permitia tanto a nacionais quanto a estrangeiros, a associações civis e religiosas fundarem estabelecimentos de instrução, ficando sujeitos apenas à vigilância estabelecida pela ordem pública e a respeitarem os “bons costumes”.

Essa posição foi reafirmada pelo Regulamento n. 100, de 19 de junho de 1883, porém, visando estabelecer um maior controle sobre a rede particular de ensino, foi acrescentado que os responsáveis deveriam comunicar ao inspetor geral e ao delegado a situação do local onde se estabeleceriam as aulas, o programa de estudos, o método de ensino, o pessoal empregado e qualquer alteração realizada nesses pontos. O desenvolvimento dos trabalhos do professor Joaquim Antonio Pereira Quita foi ressaltado por uma pessoa que, se mantendo no anonimato, publicou no jornal *O Pouso-alegrense* a seguinte nota:

Toda a idéa de progresso moral ou material, deve ser acolhida pela imprensa e pelo povo que ella representa com o enthusiasmo que inspiram os nobres esforços da intelligência;

Um passo importante para a instrucção publica foi dado pelo digno cidadão o Sr. Joaquim A.P. Quita, com o estabelecimento de uma aula nocturna que começou funcionar ha poucos dias. Nós que temos visto e lido com admiração os importantes artigos que em relação os importantes artigos que em relação a instrucção publica, illustram as columnas do “Pouso-Alegrense”, artigos, fructos das robustas intelligencias e invejaveis talentos de dois contemporaneos nossos, não podemos deixar de animar o digno cidadão, que elevando o seu patriotismo a altura de um principio tão sagrado, vem prestar: um importante serviço á causa da civilização e do progresso. De hoje avante terão as classes operarias e outros infelizes, á quem circumstancias em que vivem. Privam do gozo da instrucção um meio facil e seguro de se encaminharem ao templo das letras.

Pela modicidade da contribuição pecuniaria que exige o professor, d’aquelles que se queiram utilizar de seus serviços, vê-se que está no alcance de todos o gozo de tão necessario alimento para o espirito.

O “Pouso-Alegrense” que tem se mostrado denodado campeão de tudo quanto póde engrandecer a nossa patria, concenderá sem duvida que o humilde escritos destas poucas linhas, venha, em suas collunas, manifestar o seu enthusiasmo pela realização de uma idéa que não pode deixar de merecer os applausos de todos os homens que pressam a instrucção e a consideram como elemento unico de progresso e civilização.

Convencido, pois da utilidade e do beneficio que faz o Sr. Quita ao seu paiz e igualmente convencido de que a idéa de S.S encontrará benevola acolhimento por parte da nossa civilizada população, eu desde já congratulo-mo com o digno cidadão que presta com o auxilio de sua intelligencia e actividade um verdadeiro serviços as classes menos favorecidas da fortuna.

Pouso Alegre, 11 de setembro de 1880

Z.K. (O POUSO-ALEGRENSE, 12 set. 1880, p. 3).

O texto elogioso destacava as contribuições do professor para o desenvolvimento da instrução, sobretudo sua colaboração para atender aos operários e “infelizes” que eram privados da instrução.

No *Almanaque Sul Mineiro* de 1884, foi publicada uma lista com os “negócios” e “profissionais” existentes na cidade. Segundo essa lista, contendo os nomes e profissões, existia na cidade: um açougue, cinco advogados, quatro alfaiates, um barbeiro, dois bilhares, dez capitalistas, três fábricas de chá, uma fábrica de chapéu, três dentistas, onze negociantes de fazendas, trinta e oito fazendeiros, onze fazendas com engenho, sete fazendas que plantão café, três ferradores, três ferreiros, um fogueteiro, três hotéis, três marceneiros, três médicos, trinta e seis negociantes de molhados, dois professores de música, quatro olarias, três ourives, três farmácias, quatro rancheiros, cinco sapateiros, três seleiros, dois solicitadores, seis tropeiros, duas fábricas de velas de cera e três fábricas de vinho (VEIGA, 1884, p. 373 - 375). Com essa explanação, compreende-se que aqueles chamados de “operários” estavam mais ligados aos serviços da área rural que com os trabalhos desenvolvidos na área industrial. Por sua vez, por infelizes, acredita-se que se referencie a todos aqueles que não tiveram acesso à instrução por algum motivo.

Segundo o documento, o valor pago era modesto perto dos trabalhos prestados pelo professor, e que estes serviços contribuíssem para a elevação da civilidade e do progresso. O discurso presente no jornal permite entender as relações que ocorreram entre Governo, imprensa e setores da sociedade ao defenderem o processo de expansão da instrução como forma de civilização. Destaca-se não apenas o incentivo ao professor de criar a aula, mas a filiação ideológica sobre a necessidade de instrução para a causa da civilização e do progresso. A instrução se tornava um ponto de referência e de aproximação entre os interesses da elite e das camadas populares (GONÇALVES NETO, 2002, p. 225). No final do ano de 1880, os alunos desse estabelecimento de instrução passaram pelos exames anuais:

Em companhia de alguns distintos e illustrados cavalheiros, tivemos o prazer de assistir no dia 4 do corrente aos exames effectuados na aula nocturna dirigida pelo intelligente professor o Sr. Joaquim Antonio Pereira Quita. Conquanto não comparecessem todos os alumnos ali matriculados, notamos todavia o extraordinario adiantamento nos examinados, o que prova incontestavelmente a dedicação e boa vontade do Sr. Quita no desempenho de sua nobre missão.

É um comettimento novo entre nós e isto justifica a pouca concurrencia que tem por enquanto aquella aula, mas estamos convencidos de que o resultado

dos exames, será um incentivo para os que necessitam de instrução e para que não desanime o digno professor que tão bem sabe se desempenhar do cumprimento de seu arduo dever.

A grata impressão que nos deixou este novo passo dado para o progresso só podemos corresponder enviando ao inteligente professor um animador aperto de mão.

Em seguida damos os nomes dos alunos que compareceram aos exames:

Antonio José Martins, José Dionizio dos Anjos, João Felipe de Moura, Joaquim Augusto Miranda, Theophilo Benedicto, Horacio José da Cruz, Benedicto Angelo dos Reis, Ernesto Felipe dos Santos, Agostinho José de Paiva e Pedro Miranda (O POUZO-ALEGRENSE, 12 dez. 1880, p. 1).

A notoriedade expressa ao desempenho dos alunos e do professor mostra a visibilidade dada aos exames públicos na cena social como uma forma de “conquistar a adesão da população mineira à proposta de expansão do ensino público e aos valores a ela vinculados” (INÁCIO, 2003, p. 194). O elogio ao professor e aos alunos pode ser interpretado como uma forma de incentivá-los a prosseguirem no processo de escolarização. Pode também ser evidenciado como uma forma de propaganda, em que, a partir dos elogios e destaques dados, a aula noturna tencionava estabelecer maior notoriedade à escola e ao trabalho desenvolvido pelo professor.

O jornal *O Pouso-alegrense* informava que a oferta de aulas noturnas em Pouso Alegre era algo recente. De fato, esse âmbito de ensino era no período algo novo até mesmo para a província Mineira, se considerarmos que a primeira legislação tratando do assunto foi o Regulamento n. 62, em 1872. O impresso, ao tratar do exame, indagava que o baixo número de alunos era decorrente da recente abertura das aulas, mas que tal fato mudaria após o resultado dos exames. A evidência indicada ao exame então assume uma dupla função: noticiar o resultado do exame e dar notoriedade às aulas noturnas ministradas pelo professor Joaquim Antonio Pereira Quita. Segundo Jinzenji (2012, p. 157), “o que se percebe na relação entre os jornais e a educação escolar é uma afinidade e uma interlocução maiores que uma simples coincidência de objetivos”.

A partir da disponibilidade dos nomes, compreende-se que a escola possuía mais de dez alunos frequentes. Com isso, foi necessário entender que eram esses cidadãos. Para isso, recorreremos aos almanaques para compreender, quando disponível, o trabalho desenvolvido por cada um dos sujeitos listados. Dos dez nomes, com a análise e cruzamento de dados, compreendeu que José Dionizio dos Anjos, segundo o *Almanaque Sul Mineiro* de 1884, ocupava o cargo de sacristão. Já Agostinho José de Paiva, era sapateiro em Pouso Alegre, segundo o *Almanak Laemmert: Administrativo, Mercantil e Industrial do Rio de Janeiro*, de 1881.

Há também a hipótese de Antonio José Martins ter-se mudado para a freguesia de S. Joaquim da Serra Negra (atual Alterosa) já que na edição do *Almanaque Sul Mineiro* de 1884, encontramos a informação de uma pessoa com mesmo nome residindo nesse local. E de Joaquim Augusto Miranda ter-se tornado paginador do jornal “*O Paiz*”, jornal do Rio de Janeiro, porém não pode ser confirmado se tratar da mesma pessoa, já que essas informações foram encontradas no *Almanak Laemmert: Administrativo, Mercantil e Industrial do Rio de Janeiro*, de 1905.

Torna-se relevante compreender os motivos que levavam o impresso a veicular notícias sobre as aulas noturnas para a classe operária. Sabemos que a legislação se valia desse termo para se referir à população que trabalhava nas indústrias. Mas, Pouso Alegre, nesse período, tinha uma presença muito maior de proprietários rurais e de pessoas ligadas à agricultura do que donos de fábricas, ou áreas comerciais correlatas. Essas informações são relevantes, pois, ao analisarmos o *Almanack Sul Mineiro* de 1874, encontramos a presença apenas de um fogueteiro. Na edição do mesmo almanaque no ano de 1884, havia a presença de três fábricas de chá, uma fábrica de chapéus, e do fogueteiro, sendo, a presença de fazendeiros, comerciantes e outras áreas, em um número muito mais considerável do que as indústrias.

Desse modo, era provável que esse ensino fosse frequentado mais por trabalhadores rurais ou urbanos do que por operários. Existia a possibilidade de que o jornal se utilizasse do termo empregado pela legislação em busca de legitimar a função das aulas, ou em uma tentativa de associar a cidade de Pouso Alegre ao movimento de urbanização e de industrialização que começava a se desenvolver nas capitais do país, tentando disseminar para os leitores uma visão de que a cidade estaria inserida nesse processo. No ano de 1882, foi aberta outra aula noturna de ensino:

Os abaixo assignados teem a honra de participar aos habitantes desta cidade, que fundaram aqui um AULA NOCTURNA e particular que começara a funcionar no dia 23 do corrente, para adultos ou não, de qualquer condição, desde que haja previa authorisação para aquelles que precisen dela. Lecciona das 6 da noite as 9 todas as materias do ensino primário, pela contribuição: 3:000 mensaes por alumno; e das 10 da manhã a 1 da tarde na mesma casa, instrucção primaria e princípios de francês, inglês, geografia, historia, e arithmetica, mediante a mensalidade de 5:000 por cada alumno, devendo serem os pagamentos feitos adiantados, quer para uma quer para outra aula. Para o ingresso diário nas aulas é necessário que o alumno apresente o cartão de matricula devidamente numerado.

Esperam pois a proteção dos Srs. Paes de familia.

Emilio Campos do Amaral.

Procopio Brandão de Azevedo. (LIVRO DO POVO, Pouso Alegre, 18 jun. 1882, p. 4).

Compreende-se que as aulas funcionavam em dois turnos; no período noturno funcionavam as aulas primárias; já no período da manhã, era oferecido um ensino misto, composto pelo ensino primário e princípios de diversas matérias que compunham o ensino secundário. Essa oferta de ensino primário e secundário em uma mesma instituição foi fato recorrente durante a segunda metade do século XIX nas instituições educativas de Pouso Alegre. As aulas eram ministradas pelos professores Emilio Campos do Amaral e Procopio Brandão de Azevedo que ofertaram a instrução primária noturna, com três horas de duração. Além do ensino noturno, ofereciam instrução primária e princípios de várias matérias do ensino secundário no período das 10 às 13 horas.

Gondra e Schueler (2008) afirmam que houve no Brasil iniciativas educacionais do estado, da igreja, de intelectuais, de filantropos, de militares, entre outros, que articuladamente constituíram uma ampla rede de instrução, fosse de característica pública ou privada. Essas iniciativas constituíram forças educativas plurais e distintas que, ao longo do século XIX, agiram de modo associado ou concorrente. Sobre essas características diversificadas, houve a constituição de formas e práticas diversas para promover os projetos de educação. Existiram incentivos tanto públicos, da igreja e de civis que constituíram na cidade diferentes formas de instruir a população. Posteriormente, o jornal “*O Pouso-alegrense*” teceu algumas críticas ao descaso da população em comparecer aos exames públicos:

Ha poucos dias realizarão-se, tando nos estabelecimentos publicos de instrução como nos particulares, os exames finaes.

Satisfatorio foi em todos os resultados, o que muito prazer nos causa, ao vermos coroados por esse modo os sonhos de ouro d’uma grande parte da sociedade brasileira.

Mas, quando a cidade se devia mover de todos os lados, quando todos devião correr presurosos a applaudir os esfroços de uns, o entusiasmo de outros, a victoria escolar, tudo era silencioso, e as mesas examinadoras quasi realisavam a sòs o acto dos exames.

Esta perspectiva é desanimadora: o homem é em geral inclinado a aperfeiçoar-se e os seus semelhantes; mas, condemnado a lutar para vencer, requer que lhe animam o estímulo, que lhe ajudaram.

O maior desejo do professor zeloso, compridor de seus deveres, é que n’estes dia se achem presentes todos os seus conterraneos e já os que o não são; dando magnitude ao acto, o exame, geralmente tido em tão pouco monta nos lugares centraes; que a elle se ache presente muita gente, a qual possa, no futuro, protestar contra as vias calumnias as que soem sempre cahir sobre a mais espinhosa das tarefas - , o magistério.

Quem escreve estas linhas - exerce-o; tem consciencia de que até o presente - o fiel cumprimento de seus deveres tem sido a sua norma de proceder; e entretanto não poucas vezes tem sido apicaçado pelo punhal do caluniador. (O POUSO-ALEGRENSE, Pouso Alegre, 19 dez. 1880, p. 1).

De acordo com Inácio (2003), esses exames eram realizados com a finalidade de apresentar os efeitos da escolarização sobre os alunos. Porém, não eram apenas os alunos a serem examinados, mas os professores também, visto que eram elogiados ou criticados de acordo com o desempenho de seus alunos. Muito mais do que isso, os exames se tornavam uma forma de expandir o processo de escolarização para a população que presenciava o ato, pois sua visibilidade e propagação para a população se transformava em um modo de conquistar a adesão popular mineira “à proposta de expansão do ensino público e aos valores a ela vinculados” (INÁCIO, 2003, p. 194). Ou seja, “esses discursos, assim como sua reprodução e circulação nas páginas do jornal, dão a ver um esforço de produção da legitimidade do ensino elementar público” (INÁCIO, 2003, p. 194) e privado para a sociedade.

O exame que ocorreu no dia quatro de dezembro de 1880⁶³ respeitava as normatizações do Regulamento n. 84, de 21 de março de 1879. Segundo o regulamento, os exames começariam nas escolas primárias elementares, no dia primeiro de dezembro, presidido pelo inspetor da comarca nas cidades e nas vilas. O artigo 41 determinava que estes deveriam analisar o grau de aprendizado do aluno. A indiferença da população citada anteriormente permite entender que o exame foi ignorado como um ato legitimador de um processo que talvez não fosse ainda reconhecido pelo povo, por não fazer parte de seu cotidiano. Ou seja, não viam o mesmo significado atribuído pelas elites locais, ou pelo governo. Como aponta Veiga (2002, p. 101), as elites:

Não o tomaram para se referir a uma nação, mas como forma de produzir a sua auto-imagem. Na tradição intelectual brasileira do século XIX e início do século XX, a representação de um Brasil não se fez com base no conceito de uma nação civilizada que se auto reconhece como tal, mas constituiu-se pela permanente dúvida em relação às condições de possibilidade de tornarem seus habitantes civilizados.

[...]a ênfase da escolarização não se fez na busca de completar um processo de civilização já em curso, mas de estabelecer as civilidades e, principalmente, legitimar e dar visibilidade a uma nova configuração de poder em construção.

Faria Filho (2002, p. 16-17) explica que:

A visibilidade que se quis dar aos mecanismos internos à escola, como é o caso dos exames, é uma das dimensões do fenômeno que tem sido chamado de “escolarização do social, ou seja, a crescente ampliação da influência da escola para muito além de seus muros”.

⁶³ O POUSO-ALEGRENSE, 12 dez.1880, p.1.

O magistério foi apontado pelo jornal como a “mais espinhosa das tarefas”. Talvez o jornal tenha feito esse apontamento pelas dificuldades enfrentadas pelos professores no período. Dentre os vários fatores que contribuíam para a precariedade do exercício do magistério, estavam: processo excludente na seleção dos docentes, precariedade na formação, investimentos insuficientes para a estruturação de escolas de formação docente, baixos salários, etc. (GOUVEIA, 2001, p. 45-55). Segundo Gouveia (2001, p. 55), “o professor é desqualificado no discurso oficial, é sujeito a constantes mudanças de orientação pedagógica e submetido a uma série de exigências que revelam o controle sobre sua vida profissional e privada, ultrapassando a dimensão da sala de aula”.

2.4 O ensino primário feminino em Pouso Alegre no século XIX

O ensino feminino, mesmo não sendo obrigatório na primeira metade do século XIX, desenvolveu-se em Pouso Alegre. Enquanto a cadeira masculina de instrução primária foi instituída em 1828, a feminina passou a funcionar apenas em 1835. Mesmo assim, é notável, visto que, pela lei n. 13, a instrução feminina ficava desobrigada de ser criada.

A primeira menção feita a essa cadeira se tratou de um exame realizado pelas alunas frequentes e, por esse fato, acredita-se que estivesse em funcionamento há algum tempo. No trecho, mencionou-se como se tratando de um “colégio”, mas, a partir das fontes encontradas no APM, levantou-se a hipótese de se tratar de uma cadeira de instrução pública, pois como se verá mais à frente, a cadeira feminina de Pouso Alegre foi aberta em 9 de março de 1835, e a professora Izabel Maria Bressane, nomeada em 12 de fevereiro de 1836. Desse modo, existiu a possibilidade de Izabel Maria Bressane ter exercido o cargo como professora interina entre o período da abertura da aula e sua nomeação.

A matéria que informa sobre a existência do “colégio” foi publicada na edição n. 22 do jornal Recopilador Mineiro. A matéria intitulada *Pouso Alegre* divulga informações sobre um exame que havia ocorrido na vila mineira, ressaltando em alguns trechos a importância da instrução e o seu poder civilizador. Segundo o jornal:

No dia sete d’Abril pelas 3 horas e meia da tarde teve lugar o exame público do Collegio de meninas existentes nesta Villa. A digníssima Professora a Sra. D. Izabel Maria Bressane abriu este acto com hum breve discurso, em cuja singeleza de frases está o seu maior elogio. Todas as Autoridades desta Villa,

os Cidadãos mais grados com suas famílias, e todo os Eleitores que aqui se achavão comparecerão, tornando assim mais majestoso a acto. As alumnas desempenharão saptisfatoriamente as perguntas que lhes forão feitas: mostrarão estar bastante adiantadas assim na leitura como nas lições de escripta, gramatica e aritmética; não menos aparedea o talento Brasileiro no exercício de cozer, marcar, e bordar, pois justamente todos se admirarão do grande avanço que tihão tido no curto espaço de cinco mezes. Os pais de familia que assistirão a este acto, conceberão a mais lizongieras esperanças de adiantamento, e educação dos charos penhores do seu amor. Alguns observamos nós que receberão huma sensação tão intima que chegarão a lançar lagrimas de prazer. Possão nossos Concidadãos persuadir-se que a melhor de todas as heranças podem legar a seus filhos he huma boa educação derigida com methodo e regularidade, que então nos asseguramos factura felicidade de nossa Patria. Nos não duvidamos que isto aconteça porque as Jovens Brasileiras que presentemente se educação neste Colegio, persuadão a seus Pais, a seus Irmãos, e vizinhos, quanto distão os costumes civis que a educação polio da rustica condição de quem tudo ignora. Rendemos mil graças á Ilustre Professora pelo bom desempenho dos deveres que contrahio, e lhe exortamos o ter coragem para resistir aos embarações, e inconvenientes que encontrarão todos os novos estabelecimentos: ella encontrará no fiel desempenho de seus deveres, a paga mais apreciavel de seus trabalhos, pois que, a paga do bem existe principalmente na pratica do mesmo bem (RECOPIADOR MINEIRO, Pouso Alegre, 22 abr. 1835, p. 4).

De acordo com o jornal, o Colégio de meninas tinha uma prática de execução de exames públicos, nesse caso, realizado no dia sete de abril de 1835, tendo D. Izabel Maria Bressane como professora. Após realizar uma busca no calendário de 1835, constatou-se que o dia sete de abril se tratava de um sábado. Isso ocorria em cumprimento ao Regulamento n. 3, de 22 de abril de 1835, que, em seu capítulo quarto, artigo 48, especificava que “haverá nas Escola publicas exames dos alumnos duas vezes no anno feitos a portas abertas nos dias Santos do Natal, e Espirito Santo, em que costumão concorrer ás povoações maior números de pessoas”. Caso nessas datas existissem poucas pessoas, era função do Delegado marcar em “outros dias, em que costuma a concorrer maior numero de pessoas” (REGULAMENTO n. 3, 1835, p. 16). Desse modo, como apresentado pelo jornal, o dia do exame contou com a presença de uma significativa plateia. Uma hipótese que pode ser levantada é que, ao realizar o exame aberto ao público, o ato contribuiria para o processo de afirmação da escolarização aos moradores da vila. No processo de avaliação, segundo o Regulamento n. 3 de 1835, em seu art. 50°:

Assistirá o Delegado, Visitador parcial, ou quem o Delegado para esse fim nomear, e na fala de nomeação o Juiz de Paz.

Os professores serão meros Presidentes dos exames: os alumnos serão interrogados pelos Examinadores, que os delegados, visitador parcial, visitadores parciais, ou Juizes de Paz, a que a eles assistirem, designarem

dentre os mesmos alumnos, ou de fora, e no caso de desafio pelos mesmos desafiados. (REGULAMENTO n.3, 1835, p. 17).

Assim, o delegado era o responsável pela nomeação dos examinadores, os quais examinadores deveriam avaliar os alunos, enquanto ao professor (a) era atribuída a tarefa de presidir o exame. Segundo a matéria, foram avaliados no exame lições de leitura, escrita gramática, aritmética e também, cozer, marcar e bordar. Esses conteúdos estavam de acordo com as regras estabelecidas pela lei n. 13 (1835, p.1), que determinava para o ensino primário em seu primeiro grau ensinar “ler e escrever, e a prática das quatro operações aritméticas”.

Contudo, no ensino feminino, “além das matérias do 1º grau, ortografia, prosódia, noções gerais dos deveres morais, religiosos e domésticos” (LEI n. 13, 1835, p. 1). Ou seja, a escola feminina tinha como função formar a menina para funções e trabalhos do lar. Segundo Gondra e Shueler (2008, p. 54), a educação feminina podia ser pensada como necessária para impor ordem no mundo privado, buscando regular os modos de vestir, comer, beber, lavar, e no caso, como aponta o exame cozinhar e bordar.

A educação dirigida com “methodo” e “regularidade” era tratada como a “herança” capaz de assegurar a felicidade da “pátria”. Esses discursos pretendiam “mostrar a centralidade da educação escolar e da instrução na constituição da civilidade e, mais tarde, da ordem e do progresso” (FARIA FILHO, 2003, p. 81). Devemos nos atentar, assim, ao papel que foi atribuído às alunas nesse processo de escolarização. A elas foi atribuído o papel de “persuadir” os seus familiares e vizinhos que estavam distantes dos costumes civis. Segundo o jornal, à educação, era atribuído o papel de polir⁶⁴ as pessoas da condição de quem tudo ignorava, cabendo às alunas desempenharem este papel, em um processo que agiria de dentro do ambiente familiar para a sociedade. Sobre isso, Faria Filho (2003, p. 81) afirma que:

Na transição de uma sociedade não escolarizada para uma escolarizada, a tensão desta recai sobre a totalidade do social, não deixando intocada nenhuma de suas diversas dimensões. Tal tensão pode ser percebida não apenas naquilo que toca diretamente à escola e ao seu entorno, mas naquilo que de mais profundo há na cultura e nos processos sociais como um todo; das formas de comunicação às formas de constituição dos sujeitos, passando pelas inevitáveis dimensões materiais garantidoras da vida humana e de sua reprodução, tudo isso modifica-se, mesmo que lentamente, sob o impacto da escolarização.

⁶⁴ Polir, v. a. Brunir a superfície. Dar o polimento, entre os Pintores. Fig, Aperfeiçoar, V. irreg. (PINTO, 1882, p.854).

Portanto, a escola foi colocada no “centro de uma das grandes transformações culturais da modernidade: a lenta, mas paulatina, afirmação do modo de socialização letrada *vis a vis* e desqualificação das formas orais de organização e transmissão de saberes e conhecimentos” (FARIA FILHO, 2003, p. 89). A matéria analisada sobre os exames das meninas demonstra a importância que vinha sendo dada à educação, ressaltando-a como forma de progresso da sociedade, além de apontar em diversos momentos a educação como um novo modo de socialização.

Como foi mencionado anteriormente, presume-se que não tratasse de um colégio, no sentido de instituição particular, pois no ano seguinte a professora D. Isabel Maria Bressane foi nomeada, em 12 de fevereiro de 1836, para atuar na cadeira pública feminina de primeiras letras, obedecendo às normatizações da lei n. 13.

O Presidente da Provincia de Minas Geraes: Faz saber aos q esta Carta virem, q havendo resolvido provêr na forma da Lei Provincial n° 13 de 28 de Março de 1835 as Escolas P. de las Letras actualmente vagas, e atendendo á representação de D. Isabel Maria Bressane para exercer a Emprego de Professora P. de 1^{as} Letras para meninas da Villa de Pouso Alegre, ao _____ q. fez perante o Delegado do 11° Circulo Litterario. dessas doutrinas para _____ Magisterio, e q preencherá com dignidade os deveres inherentes, provêo a Da. Isabel Ma. Bressane na serventia do mencionado Emprêgo, vencendo o ordenado anual, q. a Lei lhe competir, pago pela fazenda P. desta Provincia, e não poderá abandonar a Cadeira sem participação antecipada, para q. se providencie sobre seu provimento, ficando também sujeita ao removimento para qualquer outra povoação, onde pareça as _____ q. deverá exercer o Magistério.

Em firmeza do q. se passou a prever assignando pelo Presidente e selada com o sello das Armas do Império, e se cumprira tão inteiramente como n’ella se contem, registrando-se nos livros da Secretaria da _____, nas da Thesouraria da Fazenda, e onde mais tocar⁶⁵.

A normatização pressupunha o mesmo processo de exame, atribuição de cargo e também sobre os valores a serem pagos às professoras, de modo que o art. 32 da lei n. 13 (1835, p. 32) expõe que “todas as disposições desta Lei à respeito dos Professores são extensivas as Professoras naquilo em que poderem ser-lhe aplicáveis”.

Para a abertura de aulas femininas, a lei n. 13 articulava em seu art. 3° que o governo poderia estabelecer aulas para meninas nos locais que houvesse escolas do 2° grau e pudessem contar com a frequência mínima de vinte e quatro alunas (LEI n. 13, de 1835, p. 27). A lei determinava em seu art. 1° que o ensino masculino primário de segundo grau ensinaria a ler,

⁶⁵ IP 3/2, IP – 04, p. 22.

escrever, aritmética até as proporções, e noções gerais dos deveres morais e religiosos (LEI n. 13, 1835, p. 27). O regulamento n. 3 em seu art. 1º complementa com a obrigatoriedade de se ensinar os elementos da língua nacional (REGULAMENTO n. 3, 1835, p. 10).

Em contrapartida, o ensino feminino enfrentou algumas restrições. A lei n. 13 previu em seu art. 3º que seria ensinado, além das matérias do 1º grau, ortografia, prosódia, noções gerais dos deveres morais, religiosos e domésticos. Segundo o Dicionário da Língua Portuguesa, de 1832, por ortografia entendia-se, “parte da Grammatica, que ensina a escrever com acerto as palavras” (PINTO, 1832, p. 786), e por prosódia, “accento da voz com que se pronunpcião as palavras. Parte da Grammatica que ensina a pronunciar as palavras, com seu devido accentto” (PINTO, 1832, p. 889). Enquanto aos meninos deveriam saber ler e escrever, as meninas deveriam ler e escrever corretamente, obter noções gerais de moral e religião e deveriam ser instruídas nas noções gerais domésticas.

Como afirmam Gondra e Shueler (2008), “parece que a escola funcionou como um canal para educar a mulher na ‘ciência da casa’, com base na ação de mestras públicas” (p. 54). Essas exigências da ortografia e prosódia podem estar relacionadas também com a função exercida pela mulher nesse período, de educar seus filhos. Porém, o ensino feminino, apesar de salientado na lei de 1835, passou a ser obrigatório somente a partir de 1879 com a aprovação do Regulamento n. 84. Sobre a frequência das alunas na cadeira feminina da professora, foi encontrado nos arquivos do APM um mapa de novembro de 1836, contendo a presença dessas alunas durante todo o ano. Como já mencionado anteriormente, esses mapas trimestrais estavam previstos no art. 38º do regulamento n. 3, sendo obrigação dos professores enviar ao delegado duas vias para comprovação do funcionamento e presença dos alunos.

Tabela 9 - Cadeira de instrução primária em Pouso Alegre em 1836

Mapa das cadeiras do 11º Circulo Literário com a especificações exigidas por Portaria de 3 de Novembro 1836.							
Local e Classe das Cadeiras	Nome dos Professores ou Substitutos	Data de Suas nomeações	Data da abertura da Aula	Alunas q. frequentaram o 1º 3meses	Alunas q. frequentaram o 2º 3meses	Alunas q. frequentaram o 3º 3meses	Observação
Villa de Pouso Alegre. Aula do 2º grau do Sexo Feminino	Professora D. Isabel Maria Bressane	12 de fevereiro de 1836	9 de março de 1835	15	18	19	Não tendo recebido Listas semanais contou me porém que o número das alunas tem aumentado pouco

Fonte: Tabela elaborada pelo autor a partir dos dados encontrados no APM: IP 3/2, CX-01, pacotilha 47.

O mapa indica que as aulas femininas funcionavam com um número abaixo do estabelecido pelo art. 3º da lei n. 13, tendo sido previsto no art. 5º da mesma lei que seriam demitidos professores e professoras cujas escolas não frequentassem “tantos alumnos, e alumnas, quantos á ellas podião concorrer, [...] serão porém removidos, se esta infrequecia proceder de falta de população, ou de outra cauza” (1835, p. 28). Ou seja, no primeiro ano de funcionamento, a escola contou com um número inferior ao previsto para o funcionamento da cadeira que, segundo o art. 2º da lei n. 13, ficava estabelecido em 24 alunos. No mapa, consta que a aula foi aberta no dia 9 de março de 1835, reafirmando o que foi proposto sobre o anúncio do exame, de que o colégio na verdade, se tratava da cadeira de instrução pública feminina criada em virtude do atendimento dos requisitos básicos propostos na legislação de 1835.

Com relação à professora Isabel Maria Bressane, a partir do Decreto n. 1167, publicado em agosto de 1862, compreendeu-se que foi casada com Antonio Bressane Leite Pereira. No art. 1º do decreto, ficava estabelecido que “D. Izabel Maria Bressane, viuva do Coronel reformado da extincta segunda Linha Antonio Bressane Leite Pereira, tem direito ao meio soldo da patente de seu marido desde o falecimento deste” (COLEÇÃO de leis do império do Brasil, 1862, p. 15.). O fato de requerer o meio soldo pode ser interpretado como um auxílio para a sua subsistência após a morte do seu marido. Sobre o seu casamento, soube-se que ocorreu no Rio de Janeiro em 1808:

Livro 2º de Casamentos Santíssimo Sacramento do Rio de Janeiro Fls. 150. Aos 25/05/1808 Antônio Bressane Leite, f.l. de Antônio Bressane Leite e de Dª Thereza Dorotea da Silva, n. e b. na freg. de Santa Maria dos Olivais, Patriarcado de Lisboa, com D. Izabel Maria da Conceição, f.l. de José Manoel de Oliveira e de Dª Ana Marcelina do Rosário, n. e b. na freg. de São Pedro de Maximinos, da Cidade de Braga. Testemunhas: Francisco de Sales Oliveira Braga e José Pires dos Santos⁶⁶.

Com a leitura da fonte, ficou claro que tanto ela quanto o marido eram imigrantes portugueses, sendo que, após o seu casamento, acabaram se mudando para a cidade de Campanha em 1831, onde residiam no fogo 322⁶⁷. Tempos depois, no censo realizado em 1838 em Pouso Alegre, parecem residindo no fogo 59⁶⁸. Posterior à morte de seu marido, não foi encontrada mais nenhuma informação sua, não se sabendo ao certo por quanto tempo permaneceu no cargo como professora de primeiras letras em Pouso Alegre.

⁶⁶ Site para acesso: <http://www.projetoconpartilhar.org/Familia/Bressane.htm>. Acessado em: 07 nov. 2018.

⁶⁷ Idem.

⁶⁸ Idem, ibidem.

Sobre a cadeira feminina de instrução primária, com as informações encontradas nos Relatórios dos Presidentes de Província foi possível elaborar a tabela abaixo, constando a frequência e as professoras que exerceram o cargo.

Tabela 10 - Alunas frequentes entre 1840 e 1885 na cidade de Pouso Alegre

Ano	Escola Feminina		Professora
	Matriculados	Frequentes	
1840	----	63	----
1843	----	20	----
1844	----	25	----
1845	----	30	----
1846	----	28	----
1854	24	----	Semianna Cornelia do Sacramento
1855	43	36	Semianna Cornelia do Sacramento
1856	53	32	Semianna Cornelia do Sacramento
1869	46	34	Semianna Cornelia do Sacramento
1870	----	----	Semianna Cornelia do Sacramento
1879	----	----	D. Constança Vilhena de Alcantara
1881	33	18	D. Constança Vilhena de Alcantara
1882	34	21	D. Constança Vilhena de Alcantara
1884	44	40	D. Constança Vilhena de Alcantara
1885	51	36	D. Marianna Guilhermina Pires
1888	----	----	D. Marianna Guilhermina Pires

Fonte: Tabela elaborada pelo autor após observar os a partir dos dados estáticos educacionais expostos nos relatórios dos presidentes de província de 1851 a 1885 e nos documentos encontrados no APM

Apesar de ter a frequência das alunas entre 1840 e 1853, não houve menção sobre qual professora era a responsável por ministrar as aulas. A cadeira feminina foi criada em 11 de novembro de 1835. Já no ano de 1850, foi suprimida pela lei n. 511, de 03 de julho de 1850, previsto em seu artigo 7º, parágrafo 2º. Em 1853, foi restaurada por meio da portaria de 22 de março, ano em que assumiu o cargo a professora D. Semianna Cornelia do Sacramento, nomeada pela mesma portaria como professora da escola feminina de primeiras letras da cidade⁶⁹, cargo que ocupou entre os anos de 1854 e 1870.

A nomeação dessa professora ainda ocorreu nos moldes da Lei n. 13 e do regulamento n. 3, já que a Lei n. 516, de 10 de setembro de 1851, previa a reforma da legislação vigente, mas não dispunha de novas normas para os exames de nomeação. Em 6 de julho de 1855, foi

⁶⁹ IP3/2, IP – 05, p. 465.

nomeada interina⁷⁰. A nomeação como interina estava prevista no artigo 44º do Regulamento n. 28, de 10 de janeiro de 1854. O artigo estabeleceu que ao professor que se mostrasse habilitado para o magistério seria conferido o título de interino. (REGULAMENTO n. 28, 1854, p. 11). Segundo o art. 45º, somente depois de 3 anos no magistério, seria conferido o título de professor efetivo. No livro de matrícula, também constava a seguinte observação:

Por ofício de 27 de dezembro de 1861 o Inspetoria municipal disse que a aula desta Professora não tinha apresentado os mesmos resultados _____ em tempos anteriores prestados e que atribuía o desleixo a sua parte⁷¹.

A acusação parece ter incomodado a professora que, em resposta, parece ter paralisado as aulas:

Sendo por ofício de 15 de Janeiro de 1862 suspendeu em 15 de Fevereiro acusando o inspetor de parcialidade. Em 30 de Outubro mandaram, digo 30 de setembro determinaram ao Inspector Alves de Brito que fiscalizasse o cumprimento de deveres desta professora e informasse. Habilitada na forma do Regulamento nº 56, por acto de 8 de maio de 1870, como consta do off. do Governo de 9 seguinte⁷².

Nas observações do livro, não constou como a situação foi resolvida. Mas o fato de ser mencionada como habilitada na forma do Regulamento n. 56, leva a questionar quais motivos teriam levado a professora a prestar novo exame de habilitação se já era habilitada e nomeada. O artigo 51º do regulamento forneceu alguns indícios dos possíveis motivos. Segundo esse artigo:

Os professores providos na forma prescripta no presente regulamento receberão os vencimentos marcados na tabela, que a este acompanha. Os que anteriormente forão nomeados, e se achão em exercício, só poderão receber os novos vencimentos, depois que exhibirem as provas ora determinadas (REGULAMENTO n. 56, 1867, p. 10).

Ao se interessar pelos novos ordenados, a professora realizou o novo o exame e se habilitou dentro das novas diretrizes do regulamento. Nessa normatização, o art. 37 previa:

Para ser nomeado professor publico de instrucção primaria ou secundaria é indispensável provar:

⁷⁰ IP3/2, IP – 11, p. 232.

⁷¹ IP3/2, IP – 22, p. 196.

⁷² Idem.

1. ° Maioridade Legal
2. ° Moralidade.
3. ° Capacidade Profissional (REGULAMENTO n. 56, 1867, p. 8).

Os artigos 38, 39, 40, 41 e 42 versavam sobre os três pontos explicitados no art. 37. O fato de o professor ter de provar sua moralidade, segundo Andrade e Carvalho (2009), era a de um modelo de professor forjado por lei, o qual deveria dominar os conhecimentos exigidos e ter uma moral exemplar, pois se esperava que o professor difundisse valores morais e bons costumes. A diretoria, em ofício de 27 de março de 1870, autorizou o inspetor do 15° a despender até 5000 para a compra de utensílios e objetos para o ensino de meninas pobres que frequentavam a escola⁷³. Isso permitiu compreender que tinha a frequência de alunas provindas de famílias pobres, e sem condição de se manterem por conta. Ainda em 1870, a professora “apostilou o título a 22 de agosto do mesmo ano”⁷⁴.

Assim, pode-se supor que o termo “apostilar o título” se referisse ao ato de se aposentar. Nas análises dos relatórios dos Presidentes de província, não foram encontradas informações sobre a aposentadoria dessa professora, do mesmo modo, não houve mais menção a seu nome. Caso tenha se aposentado, foi mediante os termos dos artigos 52 ou 53 do regulamento n. 56. O art. 52 previa que o professor com mais de 25 anos de magistério teria o direito de se aposentar com todos os seus vencimentos. Caso aposentasse antes dos 25 anos de magistério, era previsto pelo art. 53, que seria “jubilado” com ordenado proporcional ao tempo líquido de serviço, uma vez que contasse com mais de 10 anos de trabalho público. Entre 1870 e 1879, não foram encontradas informações sobre as professoras da cadeira feminina, ou se a mesma havia sido fechada.

A professora D. Constança Vilhena de Alcântara, segundo o Relatório do Presidente de Província de 1880, foi nomeada:

[...]. Nos termos do regulamento n. 84 concedi os seguintes provimentos effectivos nas cadeiras do 1° e 2° Grau:
 [...]. Para a de Pouso Alegre D. Constança Vilhena de Alcantara (RELATÓRIO dirigido à Assembléia Legislativa Provincial de Minas Gerais pelos Presidentes da Província, 1880, p. 12-13).

Para ser nomeado professor público, segundo o regulamento n. 84, em seu art. 58, o candidato deveria provar sua maioridade legal, sua moralidade e capacidade profissional

⁷³ IP3/2, IP – 22, p. 7.

⁷⁴ IP3/2, IP – 11, p. 232.

(REGULAMENTO n. 84, 1879, p. 18). Esses três preceitos e a forma como seriam examinados estavam previstos nos artigos 59, 60, 61, 62, 64 e 65. Esse regulamento também previu em seu art. 74 que “a nomeação dos professores públicos será feita por provisão do presidente de província” (REGULAMENTO n. 84, 1879, p. 21). O regulamento ocasionou a nomeação da professora para a cadeira feminina de Pouso Alegre.

Sobre sua nomeação, o livro de matrículas indica que foi nomeada como interina dia 10 de março de 1880⁷⁵. Sobre sua demissão, foi encontrada uma discordância nas informações. No livro de matrícula de professores, consta que foi demitida em 10 de março de 1883, mas, nos relatórios, seu nome aparece em mapas de frequência até 1884.

Em 1885, ocorreu um concurso para provimento da cadeira de instrução feminina e, segundo consta, a professora D. Marianna Guilierrina Pires foi aprovada em 16 de julho de 1885 para ocupar a cadeira feminina de 2º grau como normalista, sendo que não compareceram outras normalistas para concorrer ao cargo⁷⁶. Foi nomeada pelo ato de 21 de agosto de 1885 para o cargo⁷⁷.

Os dados sobre a trajetória dessas professoras são um tanto quanto restritos, se em comparação aos dos professores, seja em documentos oficiais, ou nas fontes impressas. As trajetórias profissionais ficam quase que restritas a nomeações e demissões. Sobre a vida pessoal e seu percurso, a escassez das fontes foi ainda maior.

As fontes passaram a retratar com mais detalhes a educação feminina somente na segunda metade do século XIX. Tal fato ocorreu, pois, conforme Batista (2015), a maior frequência das mulheres na escola resultou em normas que reorganizavam o ensino. Um exemplo é o regulamento n. 56 aprovado no ano de 1867, o qual determinava que as vilas ou cidades com mais de 800 habitantes deveriam possuir uma escola feminina desde que tivessem a frequência de no mínimo 15 alunas. Posteriormente a isso, a Lei n. 1769 estabeleceu a criação de cadeiras de instrução primária e o regulamento n. 84 de 1879 tornou obrigatório o ensino de feminino entre 7 e 12 anos.

Nos anos 80 do século XIX, os mapas de instrução trazem informações detalhadas sobre a presença feminina nas escolas, especificando a presença em trimestres e informando sobre o número de alunas aptas a realizarem os exames. Com essas informações, elaborou-se a tabela 11, abaixo, permitindo visualizar o processo de escolarização feminina nos últimos anos do império:

⁷⁵ IP3/2, IP – 34, p. 105.

⁷⁶ IP3/2, Cx – 05, pacotilha – 37.

⁷⁷ IP3/2, IP – 56, p. 44.

Tabela 11 - Alunos frequentes entre 1881 e 1889 na cidade de Pouso Alegre

Classe das Cadeiras	Alunas q. frequentaram 1º trimestre		Alunas q. frequentaram 2º trimestre		Alunas q. frequentaram 3º trimestre		Alunas q. frequentaram 4º trimestre		Aptos
	Matriculados	Frequentes	Matriculados	Frequentes	Matriculados	Frequentes	Matriculados	Frequentes	
Cadeira do sexo feminino – 1881	36	19	36	21	35	14	34	21	5
Cadeira do sexo feminino – 1882	34	22	34	25	32	13	35	17	
Cadeira do sexo feminino – 1883	33	11	41	23	44	27	44	40	
Cadeira do sexo feminino – 1884	45	34	50	31	53	24	51	36	3
Cadeira do sexo feminino – 1885	57	22	58	36	56	30	55	37	2
Segunda Cadeira do sexo feminino – 1885	---	---	---	---	---	---	17	15	2
Cadeira do sexo feminino – 1886	50	26	50	29	52	26	53	45	4
Segunda Cadeira do sexo feminino – 1886	32	4	31	24	34	27	33	30	4
Cadeira do sexo feminino – 1887	57	38	58	29	38	33	57	43	---
Segunda Cadeira do sexo feminino – 1887	30	28	33	5	30	28	29	15	5
Cadeira do sexo feminino – 1888	58	8	61	29	67	47	57	40	2
Segunda Cadeira do sexo feminino – 1888	38	14	42	34	45	29	45	22	1
Cadeira do sexo feminino – 1889	51	26	54	16	51	27	55	28	5
Segunda Cadeira do sexo feminino – 1889	52	29	43	35	46	40	50	1	2

Fonte: Tabela elaborada pelo autor com os dados contidos nos Mapas educacionais encontrados no APM: IP 3/2, IP – 174, s.p.; IP 3/2, IP – 68, s.p.; IP 3/2, IP – 178, p. 46, p.111, p.174; IP 3/2, IP – 76, p.39, p.99.

Ao analisar as tabelas 6 e 11, verificou-se que o ensino feminino oscilou, mas, em comparação a educação masculina, manteve maior regularidade. Outro fator a se expor foi a presença das professoras na educação. Ao comparar com os dados das tabelas masculinas, pudemos identificar que as professoras do ensino feminino permaneciam por mais tempo que os professores em seus cargos. Ao notar que houve a inserção das mulheres ao longo do período analisado, compreendeu-se que a legislação escolar foi se estruturando para atender à demanda de meninas que passavam buscar a escolarização. Dessa forma, segundo Faria Filho e Rezende (2001, p. 88.), esse fenômeno trouxe mudanças significativas para o ensino feminino, uma vez que apenas mulheres poderiam lecionar para meninas.

As tabelas 11 e 6 permitiram observar que tratam das frequências dos alunos na década de 80 do século XIX. Com isso, foi possível comparar os dados e compreender que, nos anos de 1883, 1884, 1885, 1886, 1887, 1888 e 1889, o número de alunas matriculadas e alunas frequentes da primeira cadeira feminina foi superior ao dos alunos da primeira cadeira masculina. Analisou-se também que a segunda cadeira masculina apresentou um número superior de alunos que a primeira cadeira masculina. Por sua vez, o número total de alunos matriculados e frequentes masculinos nas duas cadeiras acabou sendo em quase todos os anos superior ao número de meninas matriculadas e presentes. Sobre os alunos prontos para prestar exame, as cadeiras femininas apresentaram um maior número nos anos de 1881, 1884 e 1889 e um mesmo número de alunos prontos no ano de 1887.

Percebeu-se que, mesmo com os incentivos e a obrigatoriedade do ensino pós regulamento n. 84, a frequência das meninas continuou a ser inferior se em comparação com o número de meninos frequentes nas escolas do século XIX.

Com as análises, compreendeu-se a influência das leis mineiras sobre o desenvolvimento da instrução primária, analisando que as escolas públicas femininas e masculinas obedeceram ao que estava estabelecido pelas normatizações. Ficou claro que o processo de escolarização passou a ser mais abordado na segunda metade do século XIX pelos impressos.

Foi constatado que o cargo de professor primário possuiu uma maior rotatividade que o cargo de professora primária. Também foi analisado que havia uma baixa frequência dos meninos nas escolas de instrução primária se comparado com o número de habitantes de Pouso Alegre. Por sua vez, as escolas femininas contaram com uma maior presença de alunas, principalmente após a aprovação do Regulamento n. 100 que tornou obrigatória a presença das meninas entre 6 e 11 anos nas escolas.

3 O ENSINO SECUNDÁRIO E O ENSINO PROFISSIONALIZANTE EM POUSO ALEGRE NO SÉCULO XIX

Abordar o ensino secundário brasileiro é um tanto quanto complexo, visto que a disposição desse tipo de instrução no Brasil se deu de forma variante, com um conjunto de normatizações que nem sempre se traduziam como efetivas para legislar esse ramo de educação. Analisar o ensino secundário sul mineiro remonta à necessidade de entender a estruturação desse ramo de instrução no território brasileiro. Desse modo, compreende-se que em seu princípio – sobre os auspícios dos jesuítas – era ministrado pelos padres com o intuito de preparar os alunos para os estudos superiores. Posteriormente à expulsão dos jesuítas, em 1759, teve início uma nova tentativa de reorganização desse ramo de ensino, em 1772, “quando a Coroa Portuguesa instituiu o projeto para fundar ‘Aulas régias’ de ler e escrever, de latim, de grego, de retórica e de filosofia tanto em Portugal como em suas colônias” (NEVES, 2006, p. 61).

Segundo Leonardo dos Santos Neves (2006), nas primeiras décadas do século XIX, as aulas régias continuaram sendo a única maneira de propagação desse nível de instrução no Brasil. Ao romper com o legado educacional dos jesuítas, o ideário iluminista proposto pela reforma pombalina constituiu uma das modificações na organização educacional do Brasil, introduzindo novas disciplinas a serem ministradas nas aulas régias e colégios secundários. O modelo francês predominou no ensino secundário brasileiro, organizado sobre uma tradição clássico-humanista, disposto em aulas ou cadeiras isoladas por boa parte do século XIX, com o intuito de preparar seu público para o ensino superior. Houve também a estruturação de colégios secundários, mas se mantinha o mesmo caráter propedêutico das aulas ou cadeiras isoladas.

Em 1837, ocorreu a estruturação do colégio Pedro II, que teve por objetivo se estabelecer como um modelo para o ensino secundário no Brasil. Contudo, como afirma Neves (2006), foi apenas um padrão idealizado, já que o padrão efetivo foi definido por meio dos preparatórios. Ou seja, tanto o colégio Pedro II como outros estabelecimentos de mesma função sofreram com a permanência dos exames parcelados, já que em grande parte o ensino secundário se limitou às disciplinas exigidas para o ingresso no ensino superior.

Conforme Neves (2006, p. 66), “os exames preparatórios tornavam-se assim, o grande regulador de tal nível de ensino, afinal o ensino secundário destinava-se, para uma grande maioria, como o condutor para o ensino superior”. Assim, implicitamente, o poder central criou

mecanismos – como exemplo, o Colégio Pedro Segundo – para direcionar e controlar o ensino secundário ofertado e mantido nas províncias (VECCHIA, 2005, p. 88).

Segundo Neves (2006), em Minas Gerais, o seminário de Mariana, fundado em 1750, e o seminário do Caraça, fundado em 1822, representam o início do ensino secundário. Mesmo amparados por uma legislação que possibilitava a criação de colégios, de imediato não houve a instalação dessas instituições particulares, prevalecendo na província a oferta do secundário por meio das aulas avulsas. Um resquício dessa permanência foi a lei mineira n.º 60 de 1837, que, em seu artigo primeiro, autorizou estabelecer “(...) Aulas de Grammatica Latina e Franceza, de Filosofia, Rhetorica, Geografia e História naquelas comarcas da Provincia onde não houver collegios publicos ou particulares, em que se ensinem taes matérias” (LEI n. 60, 07 mar. 1837, p. 10). Segundo seu artigo sétimo, nenhum aluno poderia ingressar nesse ramo de ensino sem antes ter sido aprovado nas matérias do 1º e 2º grau da instrução primária.

Porém, uma melhor organicidade do ensino secundário ocorreu com a promulgação do Regulamento n. 44, de 03 de abril de 1859, que reorganizou as diversas áreas da instrução mineira, inclusive o ensino secundário. Seu artigo 5º estabelecia que as aulas seriam organizadas em avulsas ou colegiais, e seu artigo 35º permitia qualquer cidadão a estabelecer aulas ou colégios de qualquer disciplina desde que respeitasse as doutrinas morais e religiosas dominantes no país. Não era feita menção sobre a necessidade de autorização ou de regulamentação para o estabelecimento da instrução privada.

Segundo Andrade (2007, p. 125), tanto as aulas avulsas como as colegiais poderiam oferecer o ensino primário e secundário, “contudo, notamos que as aulas avulsas eram disciplinas isoladas e as colegiais eram reunidas em um mesmo estabelecimento”. Porém, essa lei ficou em vigor pouco mais de um ano, já que em outubro de 1860 foi aprovada a lei n. 1064 que centralizou o ensino secundário nas mãos do governo, além de cortar gastos com esse ramo do ensino gerados pela aprovação do regulamento n. 44. Segundo Neves (2006, p. 70):

Em Minas Gerais até meados do século XIX o ensino secundário dependeu dos seminários episcopais e das aulas avulsas para formar a juventude mineira, uma receita da época colonial que somente perde sua força a partir da década de cinquenta com a absorção dessas aulas avulsas pelos colégios particulares.

Inicialmente, o ensino secundário mineiro foi organizado por meio das aulas avulsas, oferecidas, principalmente, aulas de latim nas cidades e vilas mais populosas. Esse ramo de ensino, segundo Neves (2006), foi a principal forma de oferta da instrução secundária na primeira metade do século XIX. Contudo os seus altos custos e poucos resultados incentivaram

a Assembleia Legislativa a autorizar que as aulas avulsas fossem extintas ou anexadas a colégios particulares por meio da lei n. 1064 de 4 de outubro de 1860, “mantendo-se as cadeiras de latim e francês, no caráter avulso, e as cadeiras anexas aos externatos” (NEVES, 2006, p. 89). Já os colégios particulares, buscaram encampar as aulas avulsas com a intenção de receber subvenções da Província, conforme informa Neves (2006).

Isso ocasionou, na segunda metade do século XIX, a criação de diversos colégios particulares, muitos com o intuito já mencionado acima. O Liceu Mineiro criado em Ouro Preto, em 1854, teve como objetivo servir de modelo para estas instituições, porém a falta de fiscalização resultou na precária organização desses colégios, prejudicando substancialmente a instrução (NEVES, 2006, p. 79).

Dessa forma, o Governo através do artigo quinto da Lei n° 60 de 1837 autoriza a reunião das aulas públicas aos colégios quando “houver as precisas comodidades”; e principalmente, pelo regulamento n. ° 28 da Lei n.º 516 de 1854 que autoriza a subvenção das cadeiras públicas anexas aos colégios particulares, deixa a organização do ensino secundário nas mãos da iniciativa privada (NEVES, 2006, p. 81).

De acordo com Neves (2006, p. 161), o desenvolvimento do ensino secundário na província não significou uma oferta abrangente a toda a população, mas representou em grande parte das vezes o interesse de uma elite mineira interessada em ingressar no ensino superior. Em Pouso Alegre, o ensino foi oferecido na primeira metade do século XIX em aulas isoladas públicas e privadas. A constituição de colégios particulares a ofertarem o ensino secundário ocorreu somente a partir da década de 70 do século XIX.

Outra área educacional que se desenvolveu nesse período foi o ensino profissional. A preocupação com o ensino das artes e os ofícios na província mineira ganhou destaque na segunda metade do século XIX. Anteriormente a essa institucionalização dos ofícios, “a educação para o trabalho, do qual se encarregava o homem pobre, se dava, de maneira geral até praticamente meados do século XIX, no âmbito do próprio trabalho, quer fosse realizado no espaço doméstico ou nas oficinas” (CHAMON, 2014, p. 570). As crianças e jovens aprendiam o ofício no auxílio das tarefas executadas até dominarem o processo, de modo artesanal, que consistia em observar, ajudar e repetir até obter o domínio.

Contudo, de acordo com Carla Simone Chamon (2014, p. 570), “nas últimas décadas do século XIX, que a aprendizagem de ofícios mecânicos, os saberes do mundo do trabalho, lentamente, começariam a adentrar de maneira mais efetiva os portões da escola”. Ou seja,

aqueles ofícios apreendidos junto ao processo de execução pelos jovens, agora, passavam gradualmente a concorrer e a conviver com o processo de escolarização dos ofícios.

Nas escolas de ensino profissional, como nas escolas de primeiras letras, a aprendizagem passava a ser sistematizada, havendo definição dos tempos, dos espaços, dos currículos e dos sujeitos envolvidos no processo. Nesse movimento, elas paulatinamente passariam a concorrer com as oficinas como forma de socialização da infância e da juventude das camadas populares, transformando os saberes tácitos dos ofícios, próprios do mundo do trabalho, em saberes escolares (CHAMON, 2014, p. 571).

A alteração gradual do ofício aprendido em meio ao processo de auxílio-aprendizagem para um processo de constituição de instituições escolares, com o intuito de escolarizar os saberes profissionais, ocorreu na segunda metade do século XIX. Em Minas Gerais, as primeiras iniciativas acontecem na década de setenta “numa clara evidência de que as elites políticas e intelectuais mineiras estavam tomando como problema a questão da criação de escolas encarregadas da formação profissional das camadas populares” (CHAMON, 2014, p. 571).

Essa preocupação com a formação da mão de obra se intensificou com o fim do tráfico internacional de escravizados em 1850, quando se tornou necessário utilizar a mão de obra livre. A partir de uma crença da menor capacidade produtiva do trabalhador nacional, ganharam destaque assuntos defendendo a formação profissional das camadas populares, como também, a “necessidade de importar imigrantes europeus para substituir o braço cativo” (CHAMON, 2014, p. 575).

Além da crença de menor capacidade dos trabalhadores, os legisladores defendiam o argumento de que a instrução profissional agiria em combate à pobreza e à ignorância, surtindo efeitos positivos contra os vícios e a criminalidade. Dessa maneira, “formar a mão de obra significava tanto a qualificação técnica do trabalhador, quanto a sua moralização, ou seja, a sua identificação com comportamentos e valores característico do trabalho livre capitalista” (CHAMON, 2014, p. 576).

A valorização do trabalho convergia na ideia do progresso material, transformando o sujeito útil a si e à pátria. Nesse processo de afirmação das escolas profissionalizantes como importante meio de moralização e inserção dos sujeitos, foram encontradas informações sobre a tentativa de instalação de escolas de ofícios em Pouso Alegre. Dessa forma, torna-se relevante analisar os jornais e relatórios dos Presidentes de Província que publicaram importantes

informações sobre as escolas e colégios secundários e o ensino profissional que se instalaram na cidade ao longo do século XIX.

3.1 As cadeiras de ensino secundário em Pouso Alegre

Uma das primeiras notícias sobre o ensino secundário na vila de Pouso Alegre foi encontrada no Jornal *Pregoeiro Constitucional*, em um trecho já analisado anteriormente por também fazer referência ao ensino primário. Retornemos a ele:

O Subdiacono Joaquim José de Oliveira pretende empregar-se no exercício de Professor Público de primeiras letras d'esta Freguesia de Pouso Alegre no dia 28 do corrente em diante, como também, nas horas vagas, pretende ensinar Grammatica Latina e Philosophia racional, e para que chegue á noticia a todos os Srs., que quizerem concorrer com os seus Alumnos, patenteia por meio d'esta folha. (PREGOEIRO CONSTITUCIONAL, Pouso Alegre, 20 nov. 1830, p. 4).

Observa-se que, em 1830, já havia a oferta de aulas secundárias na cidade. O fato de o subdiácono, além do cargo de professor de primeiras letras, oferecer aulas de gramática latina e filosofia, leva a indagar se não seria essa uma forma de complementar os seus ganhos como professor, pois, como já abordado no primeiro capítulo, os salários desses profissionais não eram regularmente pagos, além de serem baixos.

As matérias secundárias ministradas pelo professor integravam um plano de estudos clássico, o que quer dizer que, em geral, se referiam a matérias ligadas ao latim (NEVES, 2006, p. 14). Sobre essa característica, Silvia (1959) reforça que o estudo clássico foi representado

Pela predominância acentuada do latim, e a tendência inovadora que responde à exigência de novos estudos de nível superior de qualquer especialidade. (...) ambos concretizam um esforço de síntese daquela tradição e desses novos estudos numa organização pedagógica equiparável à dos colégios jesuítos, (...) em vez da simplicidade monolítica do currículo clássico, o da nova instituição terá extensão enciclopédica (SILVIA, 1959, p. 211, apud NEVES, 2006, p. 64).

A oferta de “aulas régias” em Pouso Alegre pode ter se constituído uma boa forma de complementação da renda nas primeiras quatro décadas do século XIX, uma vez que as aulas

públicas secundárias passaram a ser ofertadas apenas em fins da primeira metade do século. Desse modo, os alunos que se interessassem em cursar o ensino superior nessas primeiras décadas tinham de recorrer a professores particulares na cidade – quando disponíveis – ou frequentarem as aulas secundárias em outras vilas ou cidades.

Além do ensino secundário privado, nessa primeira metade do século XIX, existiu também na região a oferta de aulas de gramática latina gratuita a todos.

O vigário Manoel da Silva Campos, desejando ser útil á sociedade, e principalmente a classe indigente, onde não raras vezes encontrarão-se talentos extraordinarios, faz publico, que tem aberto no Arraial de S. Gonçalo da Campanha uma Aula, onde ensina Grammatica Latina gratuitamente aos pobres, tanto de sua Freguesia, como de qualquer parte que ali queirão ir instruir-se (PREGOEIRO CONSTITUCIONAL, Pouso Alegre, 21 mar. 1831, p. 4).

De acordo com o Dicionário da Língua Portuguesa, de 1832, indigente era aquele “que até do necessário tem falta” (PINTO, 1832, p. 626), ou seja, o termo era aplicado aos indivíduos pobres. Graças ao precedente aberto pelo vigário, uma brecha permitiu que sujeitos até então impossibilitados de fazerem parte daquele espaço pudessem integrar e usufruir de um ramo do ensino fortemente elitizado

Entre 1831 a 1840, não foram localizadas informações sobre o ensino secundário na cidade. A partir de 1840, surgiram dados nos relatórios dos Presidentes de Província e nos arquivos do APM informando sobre as cidades que possuíam aulas públicas de instrução intermediária (secundária), sendo Campanha a cidade mais próxima a oferecer esse ramo de ensino até 1850. Com os dados encontrados nos relatórios, foi elaborada a tabela a seguir:

Tabela 12 – Alunos secundários frequentes entre 1840 e 1885 na cidade de Pouso Alegre

Ano	Ensino Secundário	Matéria Ofertada	Professor
1851	11	Latim	Saturnino José de Carvalho
1852	16	Latim	Saturnino José de Carvalho
1854		Latim	Saturnino José de Carvalho
1855	18	Latim	Saturnino José de Carvalho
1856	17	Latim	Saturnino José de Carvalho
1869			Vago
1870		Latim e Francês	Antonio da Costa Braga
1881	20	Latim e Francês	Antonio da Costa Braga
1882	20	Latim e Francês	Antonio da Costa Braga

Fonte: Tabela elaborada pelo autor a partir dos dados estatísticos educacionais expostos nos relatórios dos presidentes de província de 1837 a 1885.

Com os dados analisados, torna-se possível inferir que até o ano de 1849 o cargo de professor secundário encontrava-se vago, pois, nesse ano os dados encontrados no livro de *Matrículas dos professores de instrução intermediária e primária* no APM indicam que a cadeira de instrução secundária de Pouso Alegre foi criada pela lei provincial n. 440 de 6 de outubro de 1849. No mesmo documento, constam informações de que o professor Saturnino José de Carvalho foi nomeado interinamente por carta de 29 de novembro de 1849 e que seria responsável por ensinar as matérias de latinidade e poética⁷⁸.

Tratava-se de uma lei com apenas três artigos, criada pelo então Presidente da Província José Ildefonso de Souza Ramos e sancionada pela Assembleia Legislativa Provincial. Em seu art. 1º, criou em Pouso Alegre uma cadeira de latinidade, para cujo provimento o art. 2º determinava que seria ocupada mediante concurso com ordenado de quinhentos mil réis. Seu art. 3º revogava as disposições em contrário (LEI n. 440, 1849, p. 4-5).

Outro livro, sobre a *Matrícula dos professores públicos de instrução secundária*, indicou que essa cadeira não apenas foi aberta em 1849, como também foi suprimida e restaurada algumas vezes ao longo da segunda metade do século XIX. De acordo com o livro, a primeira supressão ocorreu em 21 de novembro de 1864, mas, no ano seguinte, em 10 de maio, foi restaurada. Passados quatro anos, a cadeira foi novamente suprimida por uma portaria em 9 de abril de 1869, mas por um curto período de tempo, já que foi restaurada por portaria de 5 de outubro de 1869. Ainda de acordo com o livro, a cadeira seria de Latim e Francês⁷⁹.

A lei mineira n. 60 (1837, p.10), autorizou o Governo a criar “Aulas de Grammatica Latina e Franceza, de Filosofia, Rhetorica, Geografia e História naquelas comarcas da Provincia onde não houver collegios publicos ou particulares, em que se ensinem taes matérias”, o que pode ter influenciado na aprovação da lei n. 440 e no estabelecimento dessa cadeira em Pouso Alegre. O ensino secundário, em um primeiro momento, foi normatizado por um conjunto de leis que criavam aulas e colégios preparatórios. Segundo Andrade (2007), a primeira lei desse conjunto de normatizações foi a de n. 60 de 7 de março de 1837; em seguida, foi promulgada a lei n. 140 de 04 de abril de 1839, que criou as escolas de Farmácia de Ouro Preto e São João Del Rei. A lei n. 127 de 1839 criou um colégio de estudos preparatórios em Ouro Preto e a lei n. 175 de 1840, uma escola normal no Jardim Botânico de Ouro Preto.

Conclui-se disso que a instrução primária permanece regida pela lei mineira n. ° 13 de 1835, e a instrução secundária é regulamentada por leis que criavam

⁷⁸ IP 3/2, IP – 05, p, 465.

⁷⁹ IP 3/2, IP – 15, p, 60.

aulas e colégios preparatórios para os cursos superiores. Porém, ainda não havia uma legislação específica para o ensino secundário na Província (ANDRADE, 2007, p. 56).

Segundo Neves (2006, p. 68):

O Regulamento n.º 44 da Lei provincial mineira n.º 960 de 5 de junho de 1858 foi a primeira destinada à instrução da mocidade mineira, nela foram apresentados os preceitos básicos de organização para ensino secundário. O ensino provincial deveria ser dividido entre o público subvencionado pelos cofres governamentais e o privado auxiliado pelas famílias e outros interessados. O ensino público seria escolástico subdividido entre primário e secundário.

Os dados encontrados sobre o ensino secundário mostram as dificuldades enfrentadas pelo Governo Mineiro em mapear a rede de ensino na província, sendo esses dados imprecisos e repletos de lacunas. Tais dados apresentam que era pequeno o número de alunos no ensino secundário e que, em detrimento do ensino de primeiras letras, os professores permaneciam em seus cargos por um período maior de tempo, talvez por receberem melhores salários.

Nos Relatórios e Falas dos presidentes de província, no APM e nos almanaques publicados no período, foram levantadas informações sobre os professores que ocuparam a cadeira de ensino secundário. Por meio dessas fontes, soube-se que em Pouso Alegre a cadeira foi ocupada pelos professores Saturnino José de Carvalho, Antônio da Costa Braga e Eduardo Antônio de Barros.

Sobre o professor Saturnino José de Carvalho, indicam ter ocupado a cadeira entre 1849 até 1856, ano em que para de constar seu nome nos documentos oficiais da província mineira encontrados. Em 12 de outubro de 1858, foi nomeado como interino o professor Antônio da Costa Braga. Pelos dados, pressupõe-se que permaneceu no cargo por quase 10 anos, já que obteve sua demissão pela portaria de 21 de julho de 1868⁸⁰. A análise permitiu compreender que existiu um hiato no funcionamento das aulas entre 21 de novembro de 1864 e 10 de maio de 1865, período no qual a cadeira esteve ocupada pelo professor Antônio da Costa Braga. O motivo da pausa não foi citado na fonte.

No mesmo mês da demissão do Antônio da Costa Braga, o professor Eduardo Antônio de Barros assumiu provisoriamente por meio da Portaria de 24 de julho de 1868⁸¹. Permaneceu por um curto período no cargo, uma vez que foi exonerado em 30 de novembro de 1868. Entre

⁸⁰ IP 3/2, IP – 15, p, 60

⁸¹ Idem.

1868 e 1870, não foram encontradas informações sobre quem teria ocupado a cadeira. Apenas que a cadeira foi suprimida de abril a outubro de 1869⁸². Desse modo, tem-se a hipótese de que a cadeira não tenha funcionado nesse hiato de tempo. Mas, em 8 de junho de 1870, o professor Antônio da Costa Braga, mais uma vez, assumiu o cargo de professor secundário por meio de uma portaria⁸³.

Nas edições do “*Almanaque Sul Mineiro*”, de 1873 e de 1874, o professor continuava ocupando o cargo. A partir das análises realizadas, foi verificado que o professor Antônio da Costa Braga, com a promulgação da Lei n. 2.765, de 13 de setembro de 1881, teve a sua aula de latim e francês anexada ao Liceu Pouso Alegre, até o ano de sua aposentadoria, o que resultou na supressão da cadeira.

Professores secundários aposentados:

[...]Por acto da 16 de Abril de 1883, Antônio da Costa Braga, professor de latim e francez da cidade de Pouso Alegre.

[...]Supressão de cadeiras de instrução secundaria:

Por acto de 25 de Novembro de 1882 e na conformidade do disposto no n. 3, art. 10 da lei n. 2892 de 6 do mesmo mez, forão suprimidads as seguintes cadeiras –

[...] De Latim e Francez em Pouso Alegre (cidade).⁸⁴

A partir dessas, referências pode-se verificar que o professor começou a exercer o cargo em Pouso Alegre em 1868 e se aposentou em 1883, não sendo possível afirmar se exerceu anteriormente o cargo de professor público em outra região.

Segundo Neves (2006), a partir da Lei n. 1.064, de outubro de 1860, ficou estabelecida a criação apenas de uma cadeira de latim e de francês para cada vila ou cidade mais populosa de cada comarca, ou que estivessem a cerca de 20 léguas de outra cadeira idêntica, o que explica o fato de o professor ter exercido por tanto tempo essa cadeira na cidade de Pouso Alegre. Já a questão da cadeira de a instrução secundária compor as matérias de latim e francês, ocorreu talvez por influência da determinação do artigo 42 da lei n. 1.064, o qual propunha que:

Nos referidos Collegios o Governo reunirá desde já, ouvindo previamente os Directores, o ensino de duas matérias de instrução secundaria em uma cadeira regida por um só professor, a quem será abonada pela anexação mais metade do ordenado estabelecido na presente Lei (LEI n. 1.064, 1860, p. 32).

⁸² IP 3/2, IP – 15, p, 60

⁸³ Idem.

⁸⁴ Falla que o exm. sr. dr. Antonio Gonçalves Chaves dirigio á Assembléa Legislativa Provincial de Minas Geraes na 2.a sessão da 24.a legislatura em 2 de agosto de 1883. Ouro Preto, Tipographia do Liberal Mineiro, 1883, AD – 46

A supressão da cadeira pode ter ocorrido em cumprimento da lei n. 1215, de 22 de agosto de 1864, que autorizava fechar todas as cadeiras que estivessem vagas nas cidades e vilas mineiras. Ou também pode ter respeitado o Regulamento n. 62, de 11 de abril de 1872, que em seu artigo 133 estabelecia que o ensino de latim e de francês seria dado apenas nas cadeiras existentes, não se criando mais nenhuma. Independentemente dos fatores que levaram à supressão da cadeira, desde o seu encerramento em 1882, não ocorreu a abertura de uma nova cadeira pública de ensino secundário na cidade. Esse fato que leva a indicar os colégios privados – posteriormente à supressão da cadeira – como os locais que se encarregaram da oferta do ensino secundário em Pouso Alegre.

Na segunda metade do século XIX, a tentativa de abandonar as aulas avulsas e de organizar o ensino secundário por meio da reunião de cadeiras possibilitou um maior desenvolvimento das instituições particulares. Essas instituições desenvolveram e aproveitaram a dissonância na organização da instrução pública secundária para atender às exigências e necessidades de parte da sociedade no período, mesmo que algumas delas tenham usufruído dos auxílios públicos para sua manutenção e existência.

3.2 Os colégios de educação masculina

Segundo Neves (2006), na segunda metade do século XIX, começaram a se organizar na província de Minas Gerais diversos colégios particulares, muitos com o objetivo de absorver as aulas avulsas públicas, ou como meio de, receberem subvenção pública. O auxílio tinha por intuito manter alunos pobres em instituições particulares, mas em grande parte funcionou como um subsídio fornecido para o sustento e manutenção dos colégios. De acordo com o art. 38, do regulamento n. 44 (1859, p. 19), a subvenção seria estendida às instituições que anexassem cadeiras públicas avulsas e recebessem “educandos externos que a respectiva Matrícula forem apresentados”.

Segundo Andrade (2007, p. 125-126), a anexação tinha caráter obrigatório, ou seja, “os diretores dos colégios particulares não podiam negar a incorporação das aulas públicas de instrução secundária dos externatos, bem como ainda tinham que receber dois alunos pobres cada um para poderem receber a subvenção do Governo”. De certo modo, o florescimento desse ramo de ensino foi importante para o desenvolvimento do ensino secundário na província mineira.

A estruturação dos Liceus provinciais – dentre eles, o Liceu Mineiro – teve por intuito uniformizar os estudos preparatórios em todo o país. Esses liceus seguiam o modelo de organização do colégio Pedro II. Uma proposta de ensino similar ao do colégio do Rio de Janeiro garantiam a eles um conjunto de regalias como o reconhecimento dos seus diplomas, que asseguraria aos seus estudantes a dispensa na realização dos exames para ingresso nas academias. Porém, como Haidar (1972), com um tempo de duração muito longo, esse modelo de ensino oferecido, tanto pelos Liceus, como pelo colégio Pedro II, enfrentou a concorrência desagregadora dos exames parcelados de preparatórios que davam acesso aos cursos superiores. Desse modo:

Os preparatórios fixados pelo Centro como condição de matrícula nos cursos superiores constituíram, de fato, o padrão ao qual procuraram ajustar-se os estabelecimentos provinciais e particulares de ensino secundário, cujo currículo acabou por restringir-se, [...] às disciplinas preparatórias (HAIDAR, 1972, p. 15).

Ou seja, mesmo os liceus ou o colégio Pedro II buscando estabelecer certa organicidade na instrução secundária, acabaram por enfrentar a concorrência dos exames parcelados que se tornavam um método mais rápido de ingressar no ensino superior. Assim, os exames preparatórios tornaram-se o grande regulador do ensino secundário.

O ensino secundário, no Império brasileiro, não tinha uma definida consciência do aspecto formativo, que em outros países, resultava de um parâmetro vinculado à tradição clássico-humanista, tendo assim uma dimensão estrita e imediatista para a preparação ao ensino superior. Através dessa mentalidade propedêutica do ensino secundário, houve uma maior oportunidade de liceus, colégios particulares e seminários de realizarem um trabalho educativo de formação (NEVES, 2006, p. 64).

Isso possibilitou o surgimento de uma rede de estabelecimentos de ensino secundário que ofereciam formação rápida e eficaz. Como será exposto, alguns dos colégios da cidade de Pouso Alegre realizavam os exames preparatórios até duas vezes ao ano, como forma de possibilitar a eliminação de determinados conteúdos por seus alunos, e, por meio da publicação dos resultados, mostrar à população a eficiência de seu método de ensino.

Partindo do pressuposto apresentado por Gondra e Shueler (2008), de que no Brasil durante o século XIX houve a capilarização do modelo escolar, sinaliza-se para o desenvolvimento de um conjunto de colégios na cidade de Pouso Alegre que não ficaram restritos ao ensino secundário. Buscando atender às necessidades locais, essas instituições

ofereceram também o ensino primário em uma mesma estrutura, implicando “um investimento na construção de uma malha escolar diferenciada, acionada e voltada para públicos específicos” (GONDRA; SHUELER, 2008, p. 82).

Sobre o desenvolvimento desses colégios, observa-se que alguns foram criados sob a normatização do Regulamento n. 62, de 11 de abril de 1872, o qual em seu artigo 36 estabelecia que qualquer pessoa poderia criar uma escola ou colégio particular desde que comunicasse o inspetor sobre o local do estabelecimento e as adaptações realizadas para comportar a instrução. Ficavam proibidos de ensinar doutrina contrária à religião do estado, salvo quando fossem ensinadas em colônias, situação em que imigrantes não católicos pudessem ensinar outras doutrinas além da católica. Esses colégios eram responsáveis por informar semestralmente ao inspetor o número de alunos e o desenvolvimento da instrução, informações que auxiliavam na elaboração dos mapas estatísticos da instrução provincial.

Talvez por conta da liberdade concedida pela legislação e pela influência do Regulamento n. 44, de 03 de abril de 1859, da lei n. 960 – que estabeleceu em seu artigo 5º que as aulas seriam organizadas em avulsas ou colegiais –, estes colégios particulares ofereceram tanto o ensino primário como o secundário em Pouso Alegre. Outra possibilidade foi que esses colégios podem ter ofertado o ensino primário devido a uma demanda de jovens que não possuía nenhuma formação e pretendia ingressar nos colégios. Porém, percebe-se que a cidade possuiu uma rede de colégios particulares com duração muito irregular durante a segunda metade do século XIX, levando a problematizar que, ou os alunos recorriam a educação pública – quando disponível –, ou recorriam a instituições de instrução particular estabelecidas em outras localidades nos períodos em que a cidade não contava com essas instituições.

Sobre os colégios particulares, foram encontradas informações no Jornal “O Mineiro”:

Dentro da cidade, does importantes collegios existem: sendo um, para o sexo masculino e dirigido por habeis professores; outro, para o sexo feminino [...] (O MINEIRO, Pouso Alegre, 4 jan. 1874, p. 2).

A análise dos almanaques possibilitou identificar que os colégios mencionados tratavam-se dos Colégio de S. Sebastião e Colégio N. Sra. Das Dores que integravam o quadro de instituições privadas existentes na cidade durante a segunda metade do século XIX. O primeiro foi destinado ao ensino masculino, enquanto o Colégio N. Sra. Das Dores ficou responsável pela instrução feminina. As informações contidas no *Almanaque Administrativo, Civil e Industrial de Minas Gerais* (1874, p. 223-224), apontam que:

Existem em Pouso Alegre dois excellentes estabelecimentos de educação. O Collegio S. Sebastião, onde se lecciona as primeiras letras e estudos preparatorios ao sexo masculino e o Collegio de N. S. das Dores onde se educa e instrue com carinho e esmero as futuras mães de família. Possuem além d'essas duas instituições, duas aulas de instrucção primaria para ambos os sexos e outra de latim e francez, pagas pelos cofres provinciaes.

O *Almanaque Sul Mineiro* de 1874 assinalava que o Collegio S. Sebastião ensinava as primeiras letras e os estudos preparatórios, sendo destinado ao sexo masculino. Eram diretores do colégio, Francisco Eduardo de Freitas Lisboa e Maximiano Cyrillo de Paiva Penna. Por sua vez, o colégio N. S. das Dores era administrado pela D. Alexandrina Baret de Barros e seu esposo Dr. Eduardo Antonio de Barros. Não foram encontradas informações nos relatórios, museus e outros arquivos que indiquem se esses colégios eram ligados a alguma instituição religiosa, como também não foi mencionado nas fontes analisados se eram mantidos apenas com as mensalidades pagas pelos alunos frequentes ou se recebiam subvenção do Estado para auxiliar na sua manutenção.

Ambos os colégios foram abertos de acordo com a normatização do Regulamento n.º 62 de 11 de abril de 1872 que, conforme foi apresentado anteriormente, oferecia relativa liberdade aos particulares que tivessem por intuito estabelecer um colégio privado, obrigando estes apenas a comunicarem ao inspetor sobre o local onde seriam estabelecidos o colégio e as adaptações realizadas para abrigar as aulas. De acordo com Andrade (2007, p. 135), “os Regulamentos publicados na década de 1870 e 1880 não preveem licença para se abrir escolas particulares. Exigia-se apenas a comunicação dessa abertura ao Governo”. Os regulamentos, também com caráter descentralizador, permitiam a adoção de métodos e materiais de ensino de acordo com as possibilidades de cada escola. Segundo Andrade (2007), esse caráter descentralizador do período buscava facilitar a abertura de instituições particulares.

Como afirma o artigo 37 do Regulamento n. 62 (1872, p. 12), “exceptuadas as obrigações de que trata o artigo antecedente, á nenhuma outra estarão sujeitas as escolas particulares”, nota-se que os colégios particulares gozavam de uma determinada liberdade em comparação às instituições públicas de ensino que deveriam obedecer às imposições da legislação. A edição de 18 de janeiro de 1874 do Jornal *O Mineiro* possuía a seguinte nota:

COLLEGIO S. SEBASTIÃO de Instrucção primaria e secundaria do sexo masculino.

Neste collegio, estabelecido em uma excelente e mui bem arejada casa com imenso quintal, que fornece abundancia e variedade de vegetaes e todas as comodidades para os alunos; situado em um dos melhores pontos da cidade,

ensinão-se todos os preparatórios para as academias de belas artes e exercícios.

Os diretores se empregam simultaneamente na disciplina e ensino; e envidarão todos os esforços possíveis afim de darem o mais amplo desenvolvimento a seu estabelecimento, chamando em seu auxilio para o magistério de diferentes cadeiras de ensino os mais abalizados e ilustrados professores.

Este colégio recebe pensionistas, meios pensionistas e externos por módicos preços.

As aulas do presente ano letivo, começam a funcionar regularmente do dia 21 do corrente em diante

O collegio pode ser visto a qualquer hora e ahi se distribuem os programas que dão todas as informações (O MINEIRO, Pouso Alegre, 18 jan. 1874, p. 4).

Observa-se que a propaganda buscava atrair a atenção dos leitores, ressaltando as qualidades estruturais, alimentares e profissionais do colégio. O estudo elaborado por Limeira (2007) sobre a educação particular e a publicidade no *Almanaque Laemmert* indica que geralmente os pensionistas ficavam em tempo integral nos colégios, retornando para suas casas apenas nas férias, recebendo alimentação, instrução e educação. Já os meios pensionistas, poderiam retornar para suas casas no final de cada semana ou mês. Os externos tinham acesso apenas às aulas, retornando diariamente para suas casas.

Houve também a influência do movimento higienista, que já no final do século XIX começava a intervir no cotidiano escolar. De acordo com Moysés Kuhlmann Júnior (1998, p. 91):

Os higienistas discutiam os projetos para a construção de escolas, a implantação dos serviços e inspeção médico-escolar, e apresentavam sugestões para todos os ramos do ensino, em especial com relação à educação primária e infantil.

O jornal informava também sobre a realização dos exames gerais do Colégio S. Sebastião, marcando o encerramento do ano letivo:

No dia 2 de Dezembro, próximo futuro ás 9 horas da manhã, tendo lugar os exames geraes aos alunos no edificio do collegio.

Os diretores convidão a todos os SNRS. Paes ou correspondentes, e amigos de instrução em geral e particularmente aos seus amigos, para assistir á exhibição das provas de seus alunos (O MINEIRO, Pouso Alegre, 25 nov. 1873, p. 4).

Os exames eram normatizados pelo regulamento n. 62 que em seu artigo 148 estabelecia que, no dia 15 de novembro de cada ano, os professores se reuniriam para verificar

quais alunos estavam preparados para a realização do exame e, após a decisão, marcariam a data de início. O artigo 149 determinava que:

Os exames serão oraes e por escripto em cada disciplina, sobre um ponto tirado á sorte. Serão examinadores – o professor da respectiva cadeira e outro que for designado pelo inspector geral, que presidirá o acto, quando os exames forem dos discipulos do director do lycêo. Concluidos todos os exames, o director do externato fará publicar uma lista dos aprovados e reprovados (REGULAMENTO n. 62, 1872, p. 37).

Nesse período, se desenvolveu na corte e nas províncias uma diversidade de exames com intenção de oferecer aos alunos que estudavam em colégios particulares ou cursavam as aulas isoladas as mesmas possibilidades daqueles alunos que estudavam no Colégio Pedro II de ingressarem nos cursos superiores. Existiram os exames que se davam durante o curso secundário, que eram chamados de:

Exames de promoção, parciais e/ou parcelados, eram feitos ao final de cada ano e de cada uma das matérias daquele ano. Esses exames regulamentados no Colégio Pedro II, também eram feitos em todas as escolas e/ou aulas avulsas do Império, por conta de certificar os alunos que concluíssem seus estudos de determinada matéria. Cabe observar que a utilidade primordial desses exames era a de dar ao aluno condições de continuar seus estudos, tanto no seu local de origem quanto em localidades outras que lhe fossem de escolha (BARROS; CARVALHO, 2017, p. 105).

Havia também os exames finais exclusivos dos alunos do colégio Pedro II, ou de instituições equiparadas.

Para ser apto ao exame final do Colégio Pedro II, o aluno deveria ter sido aprovado em todos os exames de promoção das matérias exigidas, o que dificultou ainda mais a vida de estudantes de Províncias em que curso secundário ainda não se adaptara ao modelo imperial. Essa condição elitizava ainda mais o secundário e distanciava jovens de classe média do diploma de Bacharel que traria tantas vantagens e status (BARROS; CARVALHO, 2017, p. 105).

Existiam ainda os exames preparatórios que eram realizados uma vez ao ano, respeitando as normatizações do “Decreto n. 1.601 (1855) e demais regulamentos e decretos que foram expedidos e reformulados por todo o Império, concedendo a alunos de diversas instituições, condições de prestarem os exames que lhes daria direito à matrícula nos cursos

superiores” (BARROS; CARVALHO, 2017, p. 104). Esses exames preparatórios passaram por uma reorganização com a aprovação do Decreto n. 5.429 (1873, p.1), que “attendendo á necessidade de desenvolver o ensino secundário nas Provincias onde não ha Faculdades, e facilitar aos estudantes os meios de fazerem os respectivos exames” propôs:

Art. 1º Os exames geraes de preparatorios, para os cursos superiores do Imperio, que actualmente se fazem no Municipio da Côrte e nas Capitaes das Provincias de S. Paulo, Bahia e Pernambuco, se verificarão igualmente nas das outras Provincias (DECRETO n. 5.429, 1873, p. 1).

Contudo, segundo Neves (2006, p. 151), os “exames gerais preparatórios em Minas Gerais começaram a ser implantados a partir de 1876”. A fala do Presidente de Província, corrobora o que foi exposto pelo autor:

Recebi o aviso do ministerio dos negocios do imperio, de 12 de outubro, determinando: Que os exames geraes de preparatorios, estabelecidos pelo decreto nº 5429 de 1873 terião principio de então em diante no mez de novembro (RELATÓRIO dirigido à Assembléia Legislativa Provincial de Minas Gerais pelos Presidentes da Província, 1876. Anexo, p. 20, apud NEVES, 2006, p. 151).

A fala do presidente de província foi publicada em 1876, o que levou a interpretar que o decreto n. 5429 passou a vigorar em Minas Gerais depois de serem notificados pelo ministério dos negócios do Império em 12 de outubro daquele ano. A partir da análise dos documentos investigados e do embasamento teórico utilizado, verificou-se que a única maneira de ingressar no ensino superior para os alunos dos colégios particulares de Pouso Alegre seria a partir do Decreto n. 5.429, mas que ainda não havia entrado em vigor na província.

O Regulamento n. 62, que em seu artigo 151 atribuía aos colégios particulares de instrução secundária. o cumprimento apenas das disposições dos artigos 36 e 37. Esses artigos estabeleciam que qualquer pessoa poderia criar uma escola ou colégio particular comunicando apenas o local do seu estabelecimento ao inspetor paroquial. As instituições deveriam apresentar ao inspetor semestralmente “informações e mapas que declarem o número, nomes, idades e aproveitamento de seus alumnos” (REGULAMENTO n. 62, 1872, p. 12), com o intuito de organizar a estatística da instrução provincial. Estariam assim desobrigados de cumprirem – exceto essas – qualquer outra disposição do regulamento.

Desse modo, os exames realizados pelas escolas e colégios particulares em Pouso Alegre poderiam ocorrer mais pela simbologia do ato, pelo significado que os exames

adquiriram do que pela imposição das leis, pois, tanto pelo artigo 36 quanto 37 do regulamento n. 62, esses estabelecimentos ficavam isentos de conferir os exames a seus alunos, já que tinham por obrigação apenas informar o aproveitamento destes. A realização dos exames também pode ser compreendida como uma forma de propaganda utilizada pelos colégios para apresentarem à comunidade a sua qualidade de ensino.

Ainda sobre o Regulamento n. 62, Andrade (2007) afirma que para se tornar funcionário público da província era necessário comprovar ter sido aprovado em todas as matérias do externato de Minas. O artigo 176 informa:

A aprovação em todas as matérias leccionadas nos externatos, excepto musica e desenho, comprovada por certificado do inspetor, passando em vista das actas de exame, dará aos que a obtiverem preferênciã para os empregos públicos provinciais (REGULAMENTO n. 62, 1872, p. 42).

Para a autora, essa determinação pode ter algumas explicações. A primeira delas permite “pensar que o ensino secundário era destinado, sobretudo, a formar a mão-de-obra para os empregos públicos” (ANDRADE, 2007, p. 128.). A outra possibilidade era:

Essa determinação era uma forma de atrair os estudantes para o ensino secundário da Província, uma vez que para ingressar no ensino superior somente poderia fazer as provas os estudantes do Colégio Pedro II. O ensino secundário das Províncias não habilitava os alunos a fazerem os exames para os cursos superiores do Império. Com a possibilidade de se galgar um emprego público, talvez fosse possível tornar o ensino secundário da Província mais atrativo aos estudantes (ANDRADE, 2007, p. 128).

De acordo com o exposto pela autora, pode-se considerar a hipótese de que as aulas secundárias oferecidas pelos colégios da cidade de Pouso Alegre cumpriam a função de oferecer aos seus alunos a possibilidade de ingressar nos empregos públicos, como também de constituírem uma forma de distinção social. Sobre isso, Neves (2006) afirma que o ensino secundário, a partir do século XVIII, reforçou seu caráter de diferenciação de classes, já que, com a ascensão econômica da classe burguesa, o ensino secundário foi tomado como divisor entre as elites e os trabalhadores. Assim, muito possivelmente a intenção da oferta desse grau de ensino era para a formação das elites, como forma de distingui-las das demais classes sociais, com uma educação ligada às tradições clássico-humanistas.

O exame do colégio S. Sebastião ocorreu em uma quarta-feira, e o resultado dos aprovados na instrução primária e secundária foram divulgados na edição de 7 de dezembro de 1873, do Jornal “O Mineiro”:

INSTRUCÇÃO PRIMARIA

Aprovado com distinção:

José Theophilo Fágundes de Vilhena.

Aprovados Plenamente:

Lindolpho Moreira da Costa.

Humberto Moreira de Quiroz.

José de Freitas Lisboa.

Astolpho de Barros Dias.

Aprovados simplesmente:

Rodolpho de Barros Cobra.

Agostinho de Souza Loureiro.

Gabriel de Barros Dias.

Deixaram de fazer exame por serem principiantes:

Oscar Candido de Barros.

Luiz de Freitas Lisboa.

Oscar Ferraz de Luz (O MINEIRO, Pouso Alegre, 7 dez. 1873, p. 4.).

Sobre o ensino secundário:

Grammatica portuguesa. Etymologia

Aprovado com Distinção:

Macolino Pereira Guimarães,

Aprovados plenamente:

Polydoro Pinto de Andrade.

José Lino de Almeida Simões.

Luiz Euphosino de Andrade.

Aprovados simplesmente:

Arthur Candido de Barros.

Arthur Baptista de Oliveira

Grammatica portuguesa. Primeiro Grau

Aprovado com Distinção:

Belisario de Oliveira Martins.

Aprovados plenamente:

Aphonso Teixeira de Mello

Francisco José de Paiva Junior.

Eduardo Dias de Barros.

Francisco Libanio Moreira da Costa

João de Barros Dias

Arthur de Barros Dias

Aprovados simplesmente:

Tertuliano de Barros Dias.

Arithmetica, Numeração, Theoria dos números inteiros, fracções dos números inteiros e decimaes, systema métrico decimal, etc.

Aprovado com Distinção:

Bibiano de Oliveira Martins.

Aureliano de Almeida Lisboa.

Approvados plenamente:

Martiniano Gonçalves Martins.
José Antônio de Almeida Lisboa.
Marcolino Pereira Guimarães.

Approvados simplesmente:

Gustavo Gonçalves Lopes.

Francez, Etymologia, tradução e composição.

Aprovado com Distinção:

Geraldino da Silva Campista.
Aureliano de Alemida Lisboa.
Antonio Tertuliano José Gonçalves.

Approvados plenamente:

Theophilo de Almeida Lisboa.
Gustavo Gonçalves Martins.
José Antonio de Freitas Lisboa.

Adalberto Dias Ferraz.

José Maria Loureiro Junior.

Approvados simplesmente:

Antonio Candido de Barros.
Augustu Cezar de Barros Cobra.

Geographia physica.

Aprovado com Distinção:

Martiniano Gonçalves Martins.
Aureliano de Almeida Lisboa.
Geraldino da Silva Campista.
Antonio Tertulino José Gonçalves.

Approvados plenamente:

Adalberto Dias Ferraz.
José Maria Loureiro Junior.
José Antonio de Freitas Lisboa.

Aprovados simplesmente:

Augusto Cezar de Barros Cobra.
Gustavo Gonçalves Lopes.
Antonio Candido de Barros.

Portuguez: Grammatica em Geral

Aprovado com Distinção:

Antonio Tertulino José Gonçalves.
Adalberto Dias Ferraz.
Geraldino da Silva Campista.
Aureliano de Almeida Lisboa.

Aprovados plenamente:

Theophilo de Almeida Lisboa.
Martiniano Gonçalves Martins.
José Maria Loureiro Junior.
José Antonio de Freitas Lisboa.

Aprovados simplesmente:

Antonio Candido de Barros.
Augusto Cezar de Barros Cobra.
Gustavo Gonçalves Lopes.

Inglez, etymologia, tradução e composição.

Aprovado com Distinção:

Aureliano de Almeida Lisboa.
Antonio Tertulino José Gonçalves.
Geraldino da Silva Campista.

Approvados plenamente:

José Maria Loureiro Junior.
José Antonio de Almeida Lisboa (O MINEIRO, Pouso Alegre, 7 dez. 1873, p. 4).

A lista evidencia uma conformidade entre as matérias do exame do colégio com as matérias estabelecidas pelo artigo 131 do regulamento n. 62, de 11 de abril de 1872. Segundo o artigo, o ensino público secundário seria composto por português, latim, francês, inglês, aritmética, geometria e álgebra (até equações de segundo grau), geografia e história, retórica e poética e filosofia.

Para entender os significados de *aprovado com distinção*, *aprovado plenamente* e *simplesmente aprovados*, deve-se compreender que esses resultados eram a junção das notas de cada um dos três membros da banca que compunham o exame. De acordo com Lopes (2012), os aprovados com distinção eram aqueles que receberam notas máximas de todos os examinadores, sendo aprovados de forma unânime. Por sua vez, os aprovados plenamente eram aqueles alunos que obtiveram maior número de notas boas; já os aprovados simplesmente, eram aqueles que obtiveram ao menos a aprovação de dois examinadores.

Contudo, no ano seguinte, em 9 de agosto ano de 1874, os diretores do colégio S. Sebastião, anunciaram o fim do funcionamento do estabelecimento.

O acontecimento capital de nosso paiz e dos tempos que atravessamos pelos quais as mais nobres porções do povo tem-se nobilitado, é a sua instrucção com a creação de estabelecimentos de ensino, para cuja prosperidade, tanto tem trabalhado os homens que acreditam que o mundo caminha através de uma infinidade de tropeços e apesar do egoísmo á todas as gradações sociaes. No entretanto, nós que julgávamos participar do movimento civilizador que teve a geração actual, de improviso, vê-mo-nos privados do primeiro estabelecimentos de Pouso Alegre, por circumstancias impericasas, do céрто, mas que não servirão de obstáculo á que mal digamos a mão de ferro que parece pezar sobre este infeliz povo e para o qual, acreditamos, estavam reservados, dias de ventura e engrandecimento.

Frequentes vezes não duvidamos prodigalizar os nossos elogios, aos distinctos cidadãos, que tomaram a iniciativa da creação do collegio S. Sebastião, durante a sua existência por muitas vezes tentamos externar a nossas opinião a respeito de sua direção e admiravel adiantamento de seus alunos; era a verdade além do dever que tem o jornalista de encorajar as empresas uteis e edificantes.

Hoje o collegio fechou as suas aulas, em prezença deste facto e com o sentimento o mais profundo da responsabilidade dos deveres solemmes que expontaneamente nos obrigamos e que aceitamos unicamente em prol da prosperidade de um povo tão generosamente nos acolheu, é ainda do nosso dever lamentarmos a interrupção do colégio, para sustentação do qual empenhamos todos os nossos esforços e dedicação. (O MINEIRO, Pouso Alegre, 9 ago. 1874, p. 4).

Foi possível analisar no primeiro parágrafo do documento os efeitos das medidas descentralizadoras adotadas pelas leis e regulamentos na segunda metade do século XIX, bem como o caráter elitista da educação. Inicialmente, a partir do regulamento n. 44, de 1858, ficou estabelecido que qualquer cidadão pudesse instalar aulas ou colégios particulares, contanto que não fossem contrários aos ideais religiosos e morais do país. Dessa forma, o pronunciamento do jornal ressalta que naquele período as mais “nobres porções do povo” estavam se “nobilizando” e criando estabelecimento de ensino.

Entende-se que essa nobre porção do povo fazia referência às classes mais distintas, visto que estabelecer um colégio particular poderia exigir uma soma significativa de dinheiro para a compra ou para a locação do espaço no qual funcionaria o estabelecimento, para as adaptações necessárias e para a contratação dos professores que lecionariam. Mesmo que o professor oferecesse em sua casa aulas sobre determinado conteúdo do ensino secundário, percebe-se que, para isso, deveria ter passado por algum tipo de formação, o que despendia dinheiro para se tornar possível.

O impresso destaca que o colégio S. Sebastião foi o primeiro estabelecimento da cidade. Em razão da escassez das fontes, não foi possível confirmar a afirmação do jornal. No artigo, era incitada a mobilização das diferentes classes para contribuírem com a “prosperidade” e participação do processo civilizatório. Definir o que era entendido por processo civilizatório, ser civilizado ou o próprio conceito de civilização, é um tanto quanto complicado. Norbert Elias (1994, p. 23) descreve que esse conceito e suas apropriações expressam “a consciência que o ocidente tem de si mesmo”, ou ainda, uma consciência nacional. Ser civilizado – no contexto europeu - estava ligado ao “nível de sua tecnologia, a natureza de suas maneiras, a desenvolvimento de sua cultura científica ou visão do mundo, e muito mais” (ELIAS, 1994, p. 23). Segundo Castanha (2007, p. 63):

O século XIX consolidou a Revolução Industrial, abrindo novas perspectivas de desenvolvimento para os países ligados por relações comerciais às nações da Europa Ocidental. A ideologia liberal burguesa se impôs como vencedora e o padrão europeu, e mais no final do século, também o norte-americano, de progresso e civilização, tornaram-se espelhos para muitos países, sendo um deles o Brasil.

Em meio às dificuldades de estruturação do Estado Nacional, os governantes acreditavam que seria por meio do processo civilizatório que se alcançaria o “autocontrole dos

indivíduos, com base nas relações de interdependência presentes na dinâmica de formação dos diferentes grupos sociais e dos processos de reagrupamentos sociais” (VEIGA, 2002, p. 95).

Segundo Veiga (2002, p.98), “o modelo de civilização produzido previa a reprodução das formas de comportamento presentes no interior de uma configuração social aristocrático-burguesa, para toda a população, de forma que transformasse as coerções externas em coerções interiorizadas”. Assim, seriam fornecidas as condições necessárias para a instituição de um padrão de moral e de costumes e submetendo a sociedade às leis e à ordem. Segundo Gondra e Schueler (2008), tal fato foi recorrente ao longo do século XIX, em que diversos setores da sociedade se reuniram com o intuito de organizar modos de intervenção na sociedade. Cerca de uma semana depois da notícia do encerramento das atividades do colégio S. Sebastião, um novo colégio particular na cidade começou a ser organizado. Em 16 de agosto de 1874, o jornal anunciava que:

Não atribuindo ás nossas palavras a idéa da criação de um novo collegio, que venha preencher a lacuna deixada pela falta do collegio S. Sebastião, felicitamos todavia aos nossos conterrâneos comunicado uma nova que encherá de saptisfação á todos os que se interessam por este ramo dos melhoramentos que mais reclama a prosperidade de um paiz.

Sabemos que o Sr. Dr. Eduardo Antonio de Barros pretende estabelecer nesta cidade um collegio, para o que já esta dando providencias afim de conseguir professores.

Há anos que esta cidade possui estabelecimentos desta ordem, os quaes sempre tem interrompido a sua nobre e civilizadora carreira por motivos ponderosos e alheios á vontade das pessoas que sinceramente se interessam pela instrucção da mocidade.

Neste desventurado paiz onde o atraso e o obscurantismo é attribuído á falta de instrucção do povo, é para lestimar se que a instabilidade dos estabelecimentos de ensino sejam sempre efêmeras, como se vivessem sob o peso da adversidade.

Não é só em Pouso-Alegre que os collegios particulares tem sido de curta duração; por toda parte estas casas resentem-se da falta de proteção daqueles em que todos reconhecimento.

Fazemos sinceros votos para que o collegio que se pretende abir, prospere sob a direção de pessoas adestradas, e que tenham por norma a constância, a austeridade e saber.

A aceitação que tem sido a idéa do Sr. Dr. Barros faz-nos crêr que S. não desanimará no seu excelente e aplaudido intento.

Com perseverança e dedicação acreditamos que poderá florecer o novo collegio, assim as pessoas a quem os deveres sociaes impoz a obrigação de concorrer e sustentar estes estabelecimentos, compenetre-se desse dever.

As nossas columnas estão sempre prontas para tudo quanto for tendente ao acoroçoamento de melhoramentos desta cathegoria.

Para aquelles que por habito tem se acostumado a olhar com desdém para as escolas, não pouparemos esforços em demonstrar a sua utilidade immediata, ainda que conheçamos que com isto ferimos a sua vaidade estulta. (O MINEIRO, Pouso Alegre, 16 ago. 1874, p. 4).

O diretor do futuro colégio, Dr. Eduardo Antonio de Barros, era também advogado e diretor do colégio N. S. das Dores destinado ao ensino feminino, que administrava junto com sua esposa D. Alexandrina Baret de Barros. Como pode ser analisado, inicialmente, o diretor estava buscando estabelecer as bases para o funcionamento do colégio contratando funcionários para ministrarem as aulas na instituição. A fonte afirma que existia há um logo tempo instituições desse caráter, porém, permite entender que os colégios tinham duração efêmera não apenas na cidade. Com tom de denúncia, expunha que esse era um problema recorrente em vários locais. A instrução era vista como um processo que possibilitaria o progresso do país e a libertação do obscurantismo. Segundo Cyntia Greive Veiga (2002, p. 101):

A ênfase da escolarização não se fez na busca de completar um processo de civilização já em curso, mas de estabelecer as civilidades e, principalmente, legitimar e dar visibilidade a uma nova configuração de poder em construção. Isso se manifesta principalmente na produção de cargos públicos e de uma rede de funcionalismo, inserindo novas relações de poder na rotina das populações.

A noção de progresso estava associada ao desenvolvimento científico e econômico pretendido pelos dirigentes da nação. Dessa forma, a escolarização ampliaria a formação de sujeitos preparados para atuarem nas mais diversas áreas da sociedade, como também garantiria uma mão de obra minimamente qualificada para o trabalho. Isso culmina na visão de que o desenvolvimento dos colégios – e das escolas de uma forma geral – contribuiria para o progresso material e cultural do império (CASTANHA, 2007, p. 181).

Essa visão sobre o progresso era compreendida como forma de levar ao desenvolvimento do país e possibilitar sua inserção no mercado internacional, rompendo com o passado colonial, em que ficou restrito ao monopólio comercial português. De acordo com Castanha (2007, p. 59):

A civilização do povo traria consigo o progresso, e possibilitaria a superação da barbárie, e da selvageria, ou seja, da desordem. Era necessário, portanto, incutir nos indivíduos, os valores da moralidade, do respeito à autoridade e da hierarquia. Nessa tarefa, a instrução pública desempenhou um papel fundamental, como espaço privilegiado para difundir uma determinada ordem e civilização.

Após o anúncio do jornal sobre a criação do colégio, houve outra publicação de 13 de setembro de 1874 informando sobre o seu funcionamento:

O collegio S. Cruz tem por fim a educação moral e religiosa, e a instrução primaria e secundaria da mocidade; dividida em dois cursos:

Primario – Primeiras letras, Calligraphia, Doutrina chistã, Grammatica elementar, as 4 operações de arithmetica sobre números inteiros.

Secundario – Linguas portugueza, franceza, latina e inglesa – Sciencias, Arithmetica, Algebra, Geometria, Geographia – História universal, do Brazil e Sagrada, e Philosophia.

No ensino destas matérias serão preferidas não só os methodos que maiores vantagens tem apresentado, como ainda os compêndios, as obras clássicas e mais livros adoptados pela instrucção da Corte.

Os alunos, que se destinão a vida comercial poderão estudar somente francez, inglez, contabilidade e geografia.

O collegio terá tantos professores quantos forem necessários para o ensino das mencionadas matérias.

Só serão admitidos como professores pessoas de inteira honestidade e reconhecida habilitação.

A alimentação será abundante, sempre variada e em comum ao diretor e aos professores.

Admissão dos alunos

Recebe-se alunos pensionistas e externos com as pensões seguintes:

Pensionistas		250\$000
Externos	{ Instrukção 1°	72\$000
	{ Instrukção 2°	100\$000

O pagamento serão feitos por semestre adiantados e sem descontos algum por ausência de férias.

Ensinar-se-ha também musica, mediante a quantia de 36\$000 por semestre.

Para fornecimentos de cadernos em branco, papel, penas, tinta, etc. exigir-se-ha 10\$000 em cada semestre.

A cada pensionista será dado, se não trouxer, cama com colchão, travesseiros e bacias mediante a quantia de 30\$000 pago por uma só vez.

O alumno deverá trazer roupa necessária para seu uso de modo que a possa mudar duas vezes, ao menos, por semana, roupa de cama suficiente para duas mudas por semana, e um fato preto completo para assistir nos officios divinos.

Os pensionistas de fora deverão ter nesta cidade correspondentes, que se incumbão de fazer os pagamentos das pensões e mais despesas com a precisa pontualidade.

As despesas feitas com livros, médicos, botica, etc.. serão pagas em separado.

O anno leetivo se extenderá do 1° de fevereiro ao ultimo de Novembro.

Os exames terão lugar no fim do anno leetivo em dia com antecedência designado.

O DIRECTOR

Eduardo Antonio de Barros (O MINEIRO, Pouso Alegre, 13 set. 1874, p. 4).

A forma como o diretor expunha as orientações do colégio indica que o estabelecimento ainda não estava em funcionamento, mas informava como se estruturaria o seu ensino, as formas de frequência, as matérias lecionadas, as obrigações dos pensionistas e também os serviços oferecidos aos pensionistas e demais estudantes. Os ensinamentos de moral e religião ganham destaque na primeira linha, demonstrando como a escolarização sul mineira

foi influenciada por esses valores. Isso indica que mais preocupado com ensinar a ler e escrever, o diretor pretendia moldar os seus alunos dentro dos princípios cristãos e morais daquele período. Esse aspecto já foi levantado por Andrade (2007, p. 25), segundo o qual se compreende que os “mestres tinham por principal papel moralizar e civilizar os alunos do que propriamente instruir”. Ainda segunda a autora, essa característica da educação, aliada à instrução moral, foi considerada pela elite como meio de criar novas práticas sociais.

A moralização no processo de escolarização foi muito recorrente, se manifestando na legislação, na formação dos professores, na formação do alunato, no currículo escolar, nos livros e compêndios, nos discursos da imprensa, entre outros. Ou seja, não visava moralizar apenas o aluno, mas existia uma tentativa de moralizar a sociedade brasileira, para o projeto dito civilizador.

A instrução moral tem outra conotação, é vista a partir de então como um sistema de regras construído socialmente, e todo aquele que ultrapassa essa limitação é irregular ou imoral. Cabe à escola ensinar essas regras e limitações aos estudantes para que, assim, a sociedade brasileira percorra sem anormalidades o caminho do progresso (ANDRADE, 2007, p. 74).

Em relação às matérias oferecidas no ensino primário, o colégio atendeu parcialmente ao estabelecido pelo Regulamento n. 62, de 1872, em seu artigo 38. Além das matérias oferecidas pelo colégio, o ensino primário, em seu primeiro e segundo graus, eram compostas ainda por primeiro grau - princípios elementares de aritmética e suas operações fundamentais em números inteiros e decimais, noções práticas de sistema métrico; segundo grau - elementos de história e geografia do Brasil, principalmente da província de Minas Gerais, desenvolvimento da aritmética e suas aplicações, estudo mais desenvolvimento do sistema métrico, leitura dos evangelhos e notícia da história sagrada, leitura da constituição política do Império, noções de geometria, desenho linear e noções de música.

Por sua vez, o ensino secundário oferecia quase todas as matérias previstas pelo artigo 131, do regulamento n. 62, isso porque faltavam em sua grade as matérias de retórica e poética previstas pelo regulamento. Ressalta-se que as matérias oferecidas pelo ensino secundário mineiro em vários aspectos buscavam se assemelhar ao ensino oferecido pelo Colégio Pedro II. Segundo Haidar (1972), o Colégio Pedro II foi idealizado como parâmetro para o ensino secundário nacional.

Diante das deficiências do ensino secundário provincial, duas soluções de cunho centralizador, porém, perfeitamente viáveis do ponto de vista constitucional, foram aventadas: a criação de estabelecimentos gerais nas

províncias e a equiparação dos liceus provinciais ao Colégio de Pedro II (HAIDAR, 1972, p. 25).

Neves (2006) assinala que a necessidade de se equiparar ao Colégio Pedro II foi uma marca constante na história do Liceu Mineiro. As elites mineiras estiveram em busca da equiparação, pois isso concederia ao liceu as vantagens usufruídas pelo colégio Pedro II. Desse modo, “os dirigentes mineiros acreditavam que copiando o Imperial Colégio de Pedro II proporcionaria aos alunos dos externatos públicos em Minas Gerais matrícula garantida nos cursos superiores ao final dos exames” (NEVES, 2006, p. 149). Assim, o liceu seria um modelo para os colégios de Minas Gerais.

Destacava-se também o alto custo para manter um menino frequentando o ensino secundário em Pouso Alegre. Um aluno em situação de pensionato pagava semestralmente 250\$000 réis e os gastos com materiais não estavam inclusos no valor da pensão, devendo ser pago 10\$000 por semestre. Acaso o aluno estudasse música no colégio, seriam adicionados 36\$000 por semestre. Somados, davam um gasto médio de 296\$000 réis por semestre.

Por sua vez, um aluno de instrução primária, pagaria semestralmente 72\$000 para ter direito a frequentar as aulas, acrescidos de 10\$000 de materiais; caso realizasse aulas de música, somariam a esta quantia mais 36\$000 por semestre, dando um total de 118\$000 semestrais. No caso de ser um aluno de ensino secundário no sistema de externato, seriam pagos 100\$000 réis semestralmente pelas aulas, que acrescidos os materiais e as aulas de música dariam um total de 146\$000 semestrais. Nas três situações, os gastos com livros, remédios e médicos não estavam inclusos. Em específico, os pensionistas teriam gastos com os enxovais e a mobília que garantiriam o conforto e atenderiam às exigências feitas pelo colégio.

Não é possível comparar os valores do período aos atuais, tampouco estabelecer parâmetros de conversão. Mas, segundo Gondra e Schueler (2008, p. 132.), pertenciam à “boa sociedade” aqueles que comumente ingressavam no ensino secundário na província. Isso porque “considerar os valores pagos para se manter no Imperial Colégio, associado aos custos de um enxoval como o descrito, fornece alguma ideia do público que podia ingressar e lá permanecer”. Por sua vez, Batista (2018) identificou que no Sul de Minas o processo de escolarização esteve associado a um perfil em particular:

Tratava-se de um alunado mais elitizado, frequentando a instrução primária. O interessante é que se compararmos os dados da instrução primária com a instrução secundária, perceberemos pouco ou quase nenhuma diferença no perfil dos alunos/estudantes. Se nos discursos oficiais a instrução primária

deveria ser disseminada a todas as camadas da sociedade, esse objetivo parece não ter sido efetivado no sul de Minas (BATISTA, 2018, p. 169.).

Essa característica do alunado no Rio de Janeiro e, de modo geral, no Sul de Minas, auxilia a problematizar que se manter no ensino secundário era um privilégio de poucos. Nesse sentido, parte-se da hipótese de um alunado elitizado ter frequentado os colégios particulares da cidade, pois os valores para ter acesso às aulas, aos materiais e até mesmos aos dormitórios poderiam ser altos para as classes mais populares.

A análise do livro de *Matrículas dos estabelecimentos subvencionado de ensino primário e secundário da província mineira* reforça a existência do colégio e apresenta novas informações que auxiliam na compreensão do funcionamento e da manutenção desse local. Segundo o livro:

Consta de officio ao delegado da instrução publica da cidade de Pouso Alegre, Antonio Gomes Ferreira, de 19 de Março de 1881, nesta Secretaria archivado, que fora fundado em 1880 um collegio denominado Santa Cruz na mesma cidade, sendo Director o D. Eduardo Antonio de Barros, professores os cidadãos Antonio Francisco Furtado de Mendonça Filho e Francisco Ribeiro Pinto, tendo a frequência maior de 30 alumnos, como se vê de um certificado passado pelo mesmo delegado firmado em 13 de março de 1881 e da acta do exame a que se submetteão os alunos do mesmo em 23 de novembro de 1880⁸⁵.

Retomando a discussão do primeiro capítulo, a fonte evidencia a fragilidade do processo de levantamento e de arquivamento de dados da educação mineira. Apresenta também a precariedade no diálogo entre as diversas instâncias burocráticas do Governo. A exposição se faz por meio de escassos relatos e de suposições, demonstrando algumas falhas na materialização das leis que tratavam da fiscalização da educação pública e particular. A fragilidade dos dados permite inferir sobre a falta de funcionários qualificados para a inspeção, o que levava as demais esferas da burocracia terem que supor como se organizavam as instituições de ensino, o número de alunos e as demais informações.

A fonte indica que o colégio foi instalado em 1880, contudo os fragmentos dos jornais analisados anteriormente sugerem que o colégio já se instalou em fins de 1874. Essas informações delimitam a criação do colégio entre 1874 a 1880, mas não permitem apontar a data do início de seu funcionamento. No trecho do jornal *O Pouso-Alegrense*, o diretor expunha que o colégio teria o número de professores necessários para o ensino das matérias. Pelo que

⁸⁵ IP 3/2, IP – 172, p, 21.

foi indicado no documento, os professores contratados foram Antonio Francisco Furtado de Mendonça Filho e Francisco Ribeiro Pinto, porém não fica claro quais foram as matérias que lecionaram nem por quanto tempo atuaram na instituição. A partir das fontes analisadas, verifica-se que 1881 o colégio continuava em funcionamento:

Collegio Santa Cruz.

O abaixo assignado faz publico e certo que seu estabelecimento continua aberto, nesta cidade, á confiança e concurrencia dos Srs. Pais de familia, não tendo por isso fundamento os boatos, quer de mudança, quer de encerramento, levantados sem autorização propria.

Pouso Alegre 12 de Outubro de 1880.

Eduardo Antonio de Barros (O POUZO-ALEGRENSE, Pouso Alegre, 13 mar. 1881, p. 4).

Essa notícia foi republicada diversas vezes pelo jornal *O Pouso-Alegrense* ao longo de 1880 e início de 1881. Dessa forma, é possível que sua publicação relaciona-se aos boatos de encerramento do colégio, o que ocasionou a divulgação de uma nota do diretor no jornal desmentindo os comentários e reafirmando o funcionamento e o préstimo aos pousoalegrenses. Não se obteve mais notícia sobre esse colégio após março de 1881, não sendo possível determinar ao certo o seu encerramento. Entretanto, a partir da análise do eleitorado do Sul de Minas, presente no *Almanaque Sul-Mineiro*, de 1884, ficou claro que Eduardo Antonio de Barros estava residindo em Alfenas nesta data, o que permite supor que o colégio encerrou suas atividades entre 1881 e 1883, já que o Almanaque publicado em 1884 foi fruto do levantamento realizado nos anos anteriores.

Alguns meses após o encerramento do colégio S. Cruz, têm-se notícias de um novo colégio, denominado “Lyceo Pouso-Alegrense”, nas páginas do jornal, que oferecia:

Instrucção primaria e secundaria do sexo masculino.

Este COLLEGIO tem por fim zelar da educação physica, intellectual e moral dos alumnos confiados a seus directores.

Os estudos são divididos em quatro cursos, pela seguinte forma: 1.º: instrucção primaria do 1º grau; 2.º: instrucção primaria do 2º grau; 3.º: instrucção secundaria; 4.º: materias facultativas.

Cada curso se divide em secções, conforme as exigencias dos methodos seguidos; assim como cada secção em classes, de accordo com o numero e adiantamento dos alumnos.

O 1.º curso comprehenderá: leitura (com exercicios mentaes), calligraphia (copia de modelos manuscriptos), grammatica portugueza (primeiramente por intuição, depois em compendio), analyse synthetia, etymologica e logica, Arithmetica (as quatro operações sobre numeros inteiros).

O 2.º leitura aperfeiçoada e com exercicios da declamação, calligraphia (copia e dictado de trechos classicos), grammatica portugueza completa, analyse

synthetica, etymologica, syntaxica, prosodica, orthographyca e logica, Arithmetica (as quatro operações sobre fracções e complexos; systema – metrico – decimal).

O 3.º Latim, Francez, Inglez, Cosmographia, Geographia, (com muito desenvolvimento a do Brazil) Historia (principalmentea patria), Arithmetica, Algebra, Geometria, Philosophia e Rhetorica.

O 4.º: Escripuração mercantil e Musica.

Os directores pretendem dar maior desenvolvimento a este curso, o que se realizará desde que o numero de matriculados lhes compense os esforços.

Os methodos de ensino seguidos serão os mais modernos e os mais geralmente aceitos: e os livros da Instrucção Publica serão adoptados pelo collegio.

Os exames dos preparatorios exigidos para a matricula nos cursos superiores do Imperio serão feitos perante qualquer mesa examinadora superior, correndo as despezas da viagem por conta dos pais dos examinandos.

Os alumnos devem-se prover á custa de seus pais, dos livros necessarios para o uso individual; todavia por ordem d'estes, poderá o collegio fornecer-lhes, debitando sua importancia para ser paga com a pensão do trimestre.

Em caso de doenças, os alumnos cujos paes correspondentes não residirem n'esta cidade, poderão ser tratados no collegio com todo cuidado e commodidade possiveis, excepto se a molestia for contagiosa ou epidemica, ficando a cargo dos paes as despezas do tratamento.

O collegio encarrega-se da lavagem de roupa de cada alumno, pela quantia de 5\$000 mensaes; é preferivel, todavia, que a familia dos alumnos residente n'esta cidade, tome esse cuidado á seu cargo, mandando regularmente a roupa necessaria para duas mudas por semna, além de uma muda extraordinaria de roupa branca, que deve estar sempre no collegio, para qualquer circumstancia imprevista.

Aquelles alumnos que não levarem para o collegio, cama colchão e travesseiro, o collegio encarregar-se-ha de fornecer estes objectos mediante a joia de 20\$000.

Papel, pennas, lapis e mais objetos do consummo coletivo ficam a expensas do collegio.

Fica ao arbitrio dos directores determinar as ferias d'este estabelecimento.

A pensão é fixada em 30\$000 reis por mez para os alumnos internos e 10\$000 para externos. A pensão é paga adiantada e por trimestre; e este é contado do dia da entrada do alumno. O ensino da musica e escripturação mercantil é pago separadamente.

Os directores:

Antonio F. F. de Mendonça, Filho.

Francisco Ribeiro Pinto

José Gomes dos Santos Guimarães. (O POUZO-ALEGRENSE, Pouso Alegre, 17 jul. 1881, p. 4).

A notícia permite identificar diversas semelhanças entre a estrutura de ensino oferecida pelo Liceu Pouso-Alegrense e o Colégio S. Cruz, anterior a ele. Ambos ofereciam o ensino primário e secundário masculino, priorizando os aspectos morais do ensino. Ainda ofereceram uma estrutura curricular muito próxima da legislação educacional vigente no período, além de um sistema de pensionato muito similar. Vale ressaltar que esse liceu foi organizado pelos antigos professores do colégio S. Cruz.

É preciso problematizar ainda a nomenclatura utilizada pelo Liceu Pouso-Alegrense. Segundo Neves (2006, p. 48), o Liceu seria um estabelecimento público de instrução secundária, mantido pelo Estado. Seria também, em casos singulares, uma “designação especial adotada por alguns colégios de instrução secundária ou profissional: liceu de artes e ofícios. Tinha um sentido de aula de ensino científico que associava a instituição a uma concepção moderna e republicana”.

Em se tratando de uma instituição particular, acredita-se que buscava uma aproximação com o caráter de ensino científico. Essa associação torna-se mais clara se relacionarmos o nome liceu com a propaganda do colégio, em oferecer uma educação “*physica*, intelectual” e moral a seus alunos. O termo “*physica*”, segundo o *Diccionario contemporaneo da língua Portuguesa*, de 1881, significa “*sciencia que tem por objecto o estudo das propriedades dos corpos e das leis que tendem a modificar o seu estado ou movimento, sem contudo lhes modificar a natureza*”⁸⁶.

O Regulamento n. 84, de 21 de março de 1879, em seu artigo 111, instituía as matérias a serem oferecidas pelo Liceu Mineiro instalado em Ouro Preto. Comparando as matérias oferecidas pelo Liceu Pouso-Alegrense com as presentes no artigo 111, compreende-se que a instituição deixava de oferecer português e literatura nacional, desenho linear e história universal, previstos na legislação. Porém, em contrapartida, oferecia cosmographia⁸⁷ e Escripuração⁸⁸ mercantil. A oferta da matéria de escripuração relacionava-se ao interesse de oferecer uma formação voltada para a área comercial. Porém, o curso de escripuração apenas ocorreria se tivesse um número razoável de inscitos, compensando assim os “esforços”.

Sobre o Lyceu Pouso-Alegrense, o *Almanaque do Município de Pouso Alegre*, de 1900, informava que foi:

O lyceu Pouso Alegrense, o melhor e mais importante estabelecimento de ensino que houve no sul de Minas, fundado pelos eméritos educadores José Gomes dos Santos Guimarães, Antonio Francisco Furtado de Mendonça filho

⁸⁶ CALDAS AULETE, Francisco Julio. *Diccionario contemporaneo da língua Portuguesa*. Lisboa: Parceria Antônio Maria Pereira, 1881, p. 1346.

⁸⁷ *Cosmographla* (kus-mu-ghra-fi-a), s. f. descrição astronomica do mundo; astronomia descriptiva. // Livro que trata d'esta sciencia. / F. r. *Cosmographo* (CALDAS AULETE, Francisco Julio. *Diccionario contemporaneo da língua Portuguesa*. Lisboa: Parceria Antônio Maria Pereira, 1881, p. 416).

⁸⁸ *Escripuração* (es-kri-tu-ra-ssã), s. f. acção ou trabalho de escripturar ou de escrever. // (Comm.) Arte de arrumar os livros commerciaes ou de escripturar systematicamente as differentes partidas ou artigos. // (Comm.) Arrumação dos livros de uma casa commercial; elaboração systematica c methodica, em livros competentes, das contas de uma casa commercial; o conjunto dos documentos escriptos relativos aos negócios de uma casa commercial. // Acto de escrever os registos de qualquer repartição publica e os diíferentes documentos offíciaes. // F. *Escriphirar* + ão (CALDAS AULETE, Francisco Julio. *Diccionario contemporaneo da língua Portuguesa*. Lisboa: Parceria Antônio Maria Pereira, 1881, p. 664).

e Francisco Ribeiro Pinto, auxiliados por habilíssimos professores (OLIVEIRA, 1900, p. 94).

Em relação aos professores que compunham o quadro profissional do Liceu Pouso Alegre, foi possível identificar a partir da análise do *Almanaque Sul Mineiro*, de 1884, as seguintes informações:

Collegio Lycêo Pouso Alegre:
 Henrique João de Lacerda, Dr., Professor.
 Vicente de Mello César, Conego, idem.
 Antônio da Costa Braga, idem.
 José Gomes dos Santos Guimarães, Director e Professor.
 Francisco Ribeiro Pinto, idem idem (VEIGA, 1884, p. 368).

Sobre os educadores, foi possível identificar que o professor Henrique João de Lacerda, além de preceptor, era também Juiz Municipal e de Órfãos na cidade até 1885. Posteriormente a isso, foram encontradas informações suas no estado de Goiás onde, em 1912, havia sido nomeado para o cargo de secretário de Estado e Negócios do Interior, Justiça e Segurança Pública⁸⁹. Em 1915, afastou-se dos negócios do Estado para tratar de sua saúde, e em março do mesmo ano foi anunciado o seu falecimento em Goiás⁹⁰.

Sobre o padre Vicente de Mello César, averiguou-se que antes de exercer o cargo como professor do Liceu em Pouso Alegre, morava em Três Corações no ano de 1874, onde dirigia um colégio particular de ensino secundário, além de exercer as suas funções como pároco. No ano de 1884, compreende-se que já estava na cidade, antes mesmo de exercer a função como professor, como pároco. Porém não é possível saber até que ano permaneceu em Pouso Alegre.

O professor da Antônio da Costa Braga que já havia exercido o cargo em Pouso Alegre de professor público de latim e de francês por volta de 1865 a 1883, ano em que se aposentou. Talvez como forma de complementar seus ganhos se juntou ao grupo de professores do Liceu. Cabe também ressaltar que era o segundo suplente no cargo de delegado da cidade.

Abordar-se-á mais abaixo a respeito do professor Antônio Francisco Furtado de Mendonça Filho. Sobre José Gomes dos Santos Guimarães e Francisco Ribeiro Pinto, não se encontraram mais informações, além de que residiram em Pouso Alegre e eram diretores do Liceu Pouso Alegre⁹¹.

⁸⁹ CORREIO OFICIAL, Goiás, 1914, p.1.

⁹⁰ CORREIO OFICIAL. Goiás, 1915, p.4.

⁹¹ As informações encontradas sobre os professores do Lycêo Pouso Alegre podem ser consultadas nos *Almanaques Sul Mineiro* do ano de 1874 e 1884 além do *Jornal Correio Oficial* de 1914-1915 de Goiás.

Outro assunto que merece destaque são as subvenções concedidas aos colégios particulares de ensino, que eram de grande relevância para a manutenção e subsistência dessas instituições. Ao realizar uma busca nos arquivos do APM e em seu banco de dados⁹², encontraram-se algumas informações sobre os subsídios enviados ao colégio S. Cruz e ao Liceu Pouso Alegre. A respeito do colégio S. Cruz, o livro de *Matrículas dos estabelecimentos subvencionado de ensino primário e secundário* da província mineira expõe que:

Este collegio é subvencionado com 1:000\$000 pela lei do orçamento n° 2716, art. 2 §3°, n°13 de 18 de dezembro de 1880 que ficou a despesa para o exercício de 1881 a 1882. Foi designado por acto de 18 de agosto de 1881, o menor Olimpio filho de Antonio Modesto da Silva, residente em Pitanguy; para estudar neste collegio por conta da quota acima declarada. Off. do S. de 19 de Agosto do mesmo anno. Por acto de 24 de Fevereiro de 1882 fora designado o menor Olimpio Modesto da Silva, acima mencionado do filho de Antonio Modesto da Silva, e o menor Braulio José de Souza Maciel para estudarem neste collegio por conta da _____ quota da lei n° 2815⁹³.

A lei orçamentária n. 2.716 fixava as despesas para os anos de 1881 e 1882. Essa lei, decretada pela Assembleia Legislativa Provincial, estabeleceu em seu art. 2° que:

Durante esse exercício, fica o presidente da Provincia autorizado a despender a quantia de 2,7008:923\$050, em que é distribuída pelos serviços seguintes:
[...] § 3.º Instrução Publica:
[...] XIII Auxilio ás casas de educandas, seminários de Marianna e Diamantina, e colégio de Matozinhos, em Congonhas do Campo, 3:000\$ cada um; ao Asylo de S. Luiz em Caethé e aos collegios do padre Victor, em Tres Pontas, dá Piedade, em Uberaba, e do Dr. Eduardo Antonio de Barros, em Pouso Alegre, 1:000\$ cada um (LEI n. 2.716, 1880, p.64-65).

Por meio dessa lei, ficava estabelecido que o colégio S. Cruz receberia 1:000\$ para a manutenção das despesas dos alunos que para lá fossem designados. O menor Olimpio, filho de Antonio Modesto da Silva, residente em Pitanguy foi um dos alunos que usufruiu da lei n. ° 2.716. Em outubro de 1881, uma nova lei orçamentária foi apresentada para as despesas dos anos de 1882 e 1883. A lei n. ° 2.815 apresentava os seguintes números a serem gastos na área da educação:

⁹² Link para acesso do site: <http://www.siaapm.cultura.mg.gov.br/>. Acesso em: 15 fev. 2019

⁹³ IP 3/2, IP – 172, p, 21.

Durante o mesmo exercício, é o presidente da Província autorizado a despende a quantia de 2,876:198\$854, em que é fixada a despesa provincial, distribuída pelos serviços seguintes:

[...] § 3.º Instrução Publica:

[...] XVI Ao Asylo de S. Luiz em Caeté e ao Lyceo Pouso Alegre, a 1:000\$000 a cada um [...] (LEI n. 2.815, 1881, p.67-69).

A lei estabelecia que as verbas para 1882 e 1883 já seriam destinadas ao Liceu Pouso Alegre e não ao colégio S. Cruz, como indica o livro de matrículas. Isso possibilita entender que o colégio S. Cruz encerrou as suas atividades ainda em 1881 e que, nesse mesmo ano, o Liceu já estava funcionando. Foram encontradas informações também nos Relatórios dos Presidentes de Província informando sobre o envio de verbas para o Liceu Pouso Alegre em 1882:

Instrucção Secundaria

[...]. Tendo a lei n. 2815 que tem de vigorar no futuro exercido, votado a quota de 1:000\$000 para o lyceo Pouso Alegre, fica a respectiva entrega dependente de designação de alumnos pobres que nelle estudem por conta da Província, conforme o art. 19 da lei n.2024.

Por ora só designei os menores Olympio Modesto da Silva e Braulio José de Souza Maciel (RELATÓRIO dirigido à Assembléia Legislativa Provincial de Minas Gerais pelos Presidentes da Província, 1882, p. 29).

O relatório aborda a designação de verbas prevista pela lei n. 2.815, e indica os alunos que seriam designados ao liceu para fazer cumprir a normatização 2024. Infelizmente, não foram encontradas informações sobre os alunos designados. Uma outra lei, n. 2.839, estabelecia em seu Artigo único que:

O Governo autorizado a fazer reverter em favor do lyceo Pouso Alegre, estabelecido na cidade de Pouso Alegre, e dirigido pelos professores Antonio Francisco Furtado de Mendonça Filho, José Gomes dos Santos Guimarães e Francisco Ribeiro Pinto, a quantia de 1:000\$000, votada na Lei n. 2716 em favor do colégio do Dr. Eduardo Antonio de Barros; revogadas as disposições em contrario (LEI n. 2839, 1881, p. 137).

Ou seja, a lei revertia a subvenção aprovada para o colégio S. Cruz em favor do Liceu Pouso Alegre. Além dessas verbas destinadas à inclusão de meninos pobres, a instituição teve anexada a aula pública de latim e de francês a partir da promulgação da lei n. 2.765, de 13 de setembro de 1881, até o ano de 1883 (ano de sua supressão). Por ter aula pública anexa ao seu colégio, o diretor deveria adequar-se “às condições do art. 19 da lei n. 2024 de 1873” (lei n. 2.765 de 13 de setembro de 1881, p. 2.). Esse artigo determinava que as “subvenções votadas

a estabelecimentos de instrução serão pagas à razão de 240\$000 réis annuaes por alumno pobre que admitirem, precedendo designação do governo” (LEI n. 2.024, 1873, p. 122).

O auxílio do governo destinado a esses estabelecimentos constituiu uma forma de ajudar sua permanência e também de inserir crianças pobres no processo de escolarização. O Regulamento n. 84, de 21 de março de 1879, expunha em seu artigo 23 que:

As escolas e estabelecimentos livres podem ser subvencionados, tendo preferência:

1.º As salas de asylo, fundadas por senhoras, para a educação e instrucção de meninos de tres a sete anos de idade.

2.º As escolas de ensino profissional e de instrucção primária, nos lugares em que não existirem escolas publicas (REGULAMENTO n. 84, 1879, p. 12).

Segundo Andrade (2007), as subvenções às escolas privadas serviam para suprir as lacunas deixadas pelas escolas públicas, já que as escolas subvencionadas deveriam receber determinado número de alunos em seus estabelecimentos, cabendo ao presidente de província escolher os alunos a serem destinados a essas instituições. Segundo a autora:

Essa subvenção, em nosso entender, ia além do incentivo à legalidade, buscava suprimir uma lacuna deixada pelo Governo referente ao ensino, isto é, em locais onde não houvesse escolas públicas, o Governo mineiro subvencionaria escolas particulares para receber os alunos (ANDRADE, 2007, p. 132).

De acordo com Neves (2006), na segunda metade do século XIX, o ensino secundário passou por algumas mudanças, entre estas, a subvenção aos colégios particulares da província, que “era de grande importância na subsistência desses colégios, que deveriam contar com um número mínimo de alunos pobres para receber tal benfeitoria” (NEVES, 2006, p. 84). Contudo, segundo o autor, muitas vezes esses alunos eram supostamente pobres, já que a falta de controle e de fiscalização sobre o destino dos subsídios acarretava seu mau uso.

O fato da quase ausência na inspeção do ensino acarreta na falta de conhecimento do próprio investimento feito pela província na instrução dos jovens mineiros. Não se sabe ao certo o emprego dado às subvenções fornecidas pelo governo, e se realmente eram pobres os alunos agraciados com as determinações governamentais nos estabelecimentos e aulas particulares (NEVES, 2006, p. 91).

A partir dos autores pode ser compreender que a subvenção se estabeleceu como uma medida que auxiliou na manutenção do Liceu Pouso Alegre durante os anos de 1881 a 1883. Foram indicadas também as dificuldades para a manutenção e para a permanência dessa instituição particular no ano de 1884:

Entretanto tem sido diminuta a concurrencia de alumnos a este conceituado estabelecimento de ensino, que realmente é digno da protecção e auxilio de todos os que sinceramente se interessão pelo progresso e desenvolvimento da instrucção (VEIGA, 1884, p. 368).

Após o ano de 1884, não foram encontradas mais informações sobre o funcionamento desse colégio na cidade, mas supõe-se que tenha encerrado suas atividades ainda na década de oitenta. Um dos ex-diretores do Liceu Pouso Alegre, o professor Antônio Francisco Furtado de Mendonça Filho, fundou em Pouso Alegre o colégio Mendonça:

COLÉGIO MENDONÇA
EM POUSO-ALEGRE, SUL DE MINAS
Sito na chácara que foi do dr. Eduardo Antonio de Barros, hoje propriedade do estabelecimento.
INSTRUÇÃO PRIMARIA E SECUNDARIA PARA O SEXO MASCULINO
Methodos intuitivos — museu escolar.
2.º anno collegial: de 1 de janeiro de 1890 a 30 de junho de 1891.
DISPOSIÇÕES ECONÔMICAS
O anno collegial é dividido em dois semestres. A pensão é paga adiantadamente em duas prestações, correspondentes a cada semestre, como se segue
NO INTERNATO
Por um alumno, cada semestre....150\$000
NO EXTERNATO
Por um alumno, cada semestre....60\$000
Por mais de um alumno o abatimento será de 10 % sobre a pensão total, tanto no externato como no internato. Tal abatimento só caberá àquelles que se acharem sobrecarregados com a contribuição de dois ou mais alunos.
Pelo uso dos objectos escolares. Taes como – bancos, mesas, escrivaninhas, mappas, etc, pagará cada alumno a contribuição de 10\$000 no acto da entrada; e mais 30\$, cada interno, a quem o collegio fornece os aprestos de dormitório, refeitório e lavatorio.
O director presta-se a desempenhar as funcções de correpondente, mediante accordo com o contribuinte.
Começado o semestre, considera-se vencido para todos os effeitos.
Nao se restituem pensões pela retirada extemporanea do alumno, senão quando for ella estabelecida a juízo da directoria.
Correm por conta da pensão as despesas de papel, penna e tinta; e por conta do contribuinte as de medico e botica, roupa lavada e engommada, ensino de musica instrumental, inclusive pianno.

Para regularidade do regimento collegio não permite que a lavagem e engomado de roupa sejam feitos por extranho.

O enxoval deverá ser o sufficiente para que haja aceio e decencia, quer nos actus internosquer nos externos.

O director presta-se a enviar prospectos, estatutos ou outros quaesquer meios de informações sobre o estabelecimento, bastando que lhe sejam pedidos.

Pouso-Alegre, Minas, 28 de dezembro de 1890.

O director, Antônio Francisco Furtado de Mendonça, filho (O VARGEM GRANDENSE, Vargem Grande, 17 abr. 1892, p. 4)

A propaganda foi publicada no Jornal “*O Vargem Grandense*” da vila de São Caetano da Vargem Grande, atual Brasópolis. Infelizmente, não foi possível determinar se a prática de publicar anúncios em jornais de outras localidades era comum entre os colégios da cidade.

O anuncio foi publicado em 1892, início do período Republicano, momento político-histórico em que os representantes que estavam no poder propuseram modificações “no modo como o ensino primário deveria ser organizado e que novas obrigações caberia ao Estado frente a uma realidade educacional confusa e deformada, herdada do regime monárquico” (BENCOSTTA, 2011, p. 68). Esses líderes estavam cientes, segundo Marcus Levy Albino Bencostta (2011), de que as leis que haviam sido implementadas durante a fase monárquica enfrentaram dificuldades em ser implantadas, ou chegavam tardiamente aos locais de destino, não sendo adotadas.

Coube então à administração republicana repensar e elaborar uma nova constituição, que foi promulgada em 1891. Nela, ficou claro que caberia “aos Estados e municípios a responsabilidade pela organização, implementação e manutenção do ensino primário esvaziando a possibilidade de o governo central assumir tais responsabilidades” (BENCOSTTA, 2011, p. 69). Observa-se que a nova constituição seguiu padrões similares ao Ato Adicional de 1834, relegando aos Estados a responsabilidade sobre o ensino primário. Entretanto, a reforma legislativa educacional ocorreu apenas em 1906, momento em que o Estado Mineiro publicou a lei n. 439, que propôs a reforma do ensino primário, normal e superior como também a criação dos Grupos escolares com o intuito de uniformizar a educação mineira e comportar as novas necessidades que surgiram na transição política do país.

Nesse aspecto, mesmo a publicação tendo ocorrido na fase republicana, a organização do colégio se deu segundo as normatizações do período imperial. Todavia, tem-se por hipótese que o colégio Mendonça foi estabelecido ainda no império, mais precisamente em algum momento de 1888, como será apresentado logo em seguida. A fonte apresenta informações importantes sobre o método utilizado, a estrutura e a organização do colégio, além de expor que

em determinados momentos a escolarização pousoalegrense não ficou restrita à cidade, mas atingiu outras regiões.

Nas palavras de Jizenji (2012, p. 158), “na medida em que a escola ia surgindo, ainda que de forma incipiente, e sendo configurada nos seus tempos, espaços, e papéis dos sujeitos envolvidos, os jornais iam noticiando e tornando-a cada vez mais conhecida”. Além do mais, a propaganda ajuda a entender como o autor compreendia a escolarização a partir de quais métodos e técnicas, e qual público visava atingir.

Diferentemente dos outros anúncios analisados, este menciona o método que seria utilizado para ensinar os alunos. O método intuitivo, mencionado no anúncio, surgiu na Alemanha, expandindo por toda Europa e E. U. A, e, segundo Anaete Regina Schelbauer (2006), difundiu-se no Brasil na segunda metade do século XIX, sendo conhecido também como “lições das coisas”. Generalizou como sendo o método mais adequado para a instrução das classes populares. No Brasil, esse método se constituiu num dos principais elementos da renovação educacional “vinculadas a iniciativas governamentais ou de particulares, as quais acreditavam poder modificar o cenário da nação, modificando-o através da educação” (SCHELBAUER, 2006, p. 136). De acordo com Vera Teresa Valdemarin (2004, p. 176):

Entre as inovações vinculadas ao método de ensino intuitivo, estão a proposição que a escola deva ensinar coisas vinculadas à vida, aos objetos e fatos presentes no cotidiano dos estudantes, introduzindo assim os objetos didáticos como elementos imprescindíveis à formação das idéias. [...] A introdução dos objetos didáticos na educação tem um caráter lúdico, mas também disciplinador: um elemento novo em sala de aula torna-se o centro da atenção das crianças, instaurando assim algo que é comum a toda a classe de alunos e ao professor, é aquilo que os une no caminho do conhecimento. Mas, acima disso, traz consigo a possibilidade de uniformizar raciocínios, modos de pensar, cristalizando uma forma de apropriação das coisas exteriores num processo que é dirigido pelo professor, o representante naquela situação do legado das gerações precedentes, inclusive com seus valores e seus preconceitos.

O museu escolar teria como função, oferecer “coleções de artefatos destinadas ao auxílio do professor no ensino das diversas matérias previstas no currículo escolar” (POSSAMAI, 2012, p. 8). Esse ambiente, inserido no espaço escolar, reuniria a materialidade escolar com funções pedagógicas. Desse modo,

Reúnem objetos e auxiliam a compor a materialidade das escolas, embora não sejam tão visíveis na cena escolar que fornece fontes para a história da educação quanto os livros ou o quadro negro, por exemplo. [...] Os museus escolares dos séculos XIX e XX ocupavam-se da temática escolar, da recolha

e organização de material para o ensino dos escolares, mas não da guarda da sua memória. (PETRY, 2012, p. 1).

Esses museus “apontavam para a necessidade de dispor de um lócus específico no âmbito do espaço escolar para reunir os materiais a serem utilizados no método intuitivo” (POSSAMAI, 2012, p. 9). Segundo Possamai (2012, p. 10), este *movimento de museus* consolidou-se por movimento de intercâmbio de ideias e de experiências que mantinham em sintonia museus da Europa e América, de forma que, “os museus brasileiros em diferentes contextos vieram a colaborar no sentido de oferecer os recursos de suas coleções para utilização pedagógica nas escolas primárias”.

O sistema de internato e de externato do colégio não incluía em seus valores a utilização dos objetos dispostos no colégio, sendo necessário pagar por sua utilização. Nesse aspecto:

Como artes de saber-fazer-com, ensino e aprendizagem são práticas fortemente atreladas à materialidade dos objetos que lhes servem de suporte. As práticas que se formalizam nos usos desses materiais guardam forte relação com uma pedagogia em que tal arte é prescrita como boa imitação de um modelo (CARVALHO, 2000 p. 111).

Entende-se que, dentro das concepções do método intuitivo, tantos os materiais, quanto o museu, integravam e auxiliavam no processo de escolarização dos alunos. Anunciar essas características seria uma forma de apresentar um colégio alinhado aos atuais aspectos metodológicos do período.

Foram publicados também anúncios no *Gazeta de Ouro Fino*, jornal da cidade de Ouro Fino, ao longo do ano dos anos de 1892 e 1893. Essas propagandas fornecem outros vestígios sobre a organização do colégio e da instrução em Pouso Alegre. Da edição n. 1, publicada em 31 de janeiro de 1892, até a de n. 29, publicada em 14 de agosto de 1892, foi anunciada a seguinte informação:

COLLEGIO MENDONÇA
Internato para o Sexo Masculino
Instrucção Materna, Primaria e Secundaria e biblioteca escolar.
Aulas que funcionaram no semestre corrente: Portuguez, Francez, Latim,
Inglez, aritimetica, álgebra, geografia, trigonometria, historia e musica.
CORPO DOCENTE
Antonio F. F. de Mendonça Filho,
Dr. Antonio Filipe de Oliveira,
Antonio da Costa Braga,
Heitor d’Almeida Cabral Leite,

Macelino Braga.

Enviam se prospectos e outras informações minuciosas a quem exigir.

Pouso Alegre, 1 de Janeiro de 1892.

O Director – Antonio F. F. Mendonça Filho (GAZETA DE OURO FINO, Ouro Fino, 31 jan. 1892, p. 4).

A nota apresenta informações sobre o quadro de professores e das matérias que seriam ensinadas no primeiro semestre letivo do colégio. Reafirma que o colégio era destinado ao sexo masculino, para aqueles que desejassem frequentar a instrução primária e secundária. Contudo, diferentemente dos outros anúncios de colégios analisados, este traz a oferta da “*instrução materna*”. Nesse sentido, a palavra materna assumia qual conotação? Seria o de uma instrução ensinada com o amor, ternura e carinho, semelhante ao de uma mãe para com seus filhos⁹⁴. Ou se tratava da oferta de aulas para atender crianças entre 0 e 6 anos de idade?

De acordo com Milena Aragão e Lúcio Kreutz (2010, p. 28), as creches surgiram na França no século XVIII. Essas instituições com caráter basicamente assistencialista, “mantinha as crianças para que as mães pobres pudessem trabalhar, já que com idade inferior a 6/7 anos, não poderiam frequentar a escola, sendo esse seu objetivo primordial”. Todavia, esse tipo de instituição só se fez presente no Brasil em fins do século XIX. Segundo os autores:

A primeira creche brasileira foi inaugurada em 1899, no Rio de Janeiro, destinada a filhos de operários da Fábrica de Tecidos Corcovado. Após, em 1901, foram inauguradas em São Paulo escolas maternais e creches agregadas a asilos para órfãos, chegando a 18 unidades maternais e 19 creches-asilo no ano de 1910. Em Belo Horizonte, em 1908, a prefeitura inaugurou a Escola Infantil Delfim Moreira e, em 1914, a Escola Infantil Bueno Brandão. Em Porto Alegre, a primeira creche foi inaugurada somente na década de 40 do século XX (ARAGÃO, KREUTZ, 2010, p. 28).

O objetivo desses locais era de cuidar das crianças na ausência da mãe. Nas palavras de Kuhlmann (2005, p. 487, apud ARAGÃO; KREUTZ, 2010, p. 28):

O papel da creche é, primordialmente, o de assistir à criança que fica privada dos cuidados maternos em razão do trabalho da mãe fora do lar. A creche é uma obra auxiliar da família, cuida da criança para a família, sem desligá-la do lar.

⁹⁴ Segundo o *Diccionario contemporaneo da Lingua Portuguesa*, publicado em 1881, materno era descrito como: pertencente ou inerente á mãe; maternal: Amor materno. // Que procede da mãe: Herança materna. // (Fig.) Proprio de mãe; que faz lembrar a ternura e a amizade de mãe; affectuoso, carinhoso: Já (o pobresinho) sente afago materno. (Castilbo.) // Lingua Materna, a do paiz natal. // Com um nome de parentesco, indica que o parentesco vem da parte da mãe: Avô materno. // F. lat. Maternus (CALDAS AULETE, 1881, p. 1131)

Desse modo, observa-se que havia nos estados brasileiros um movimento de implantação de creches com o intuito de prestar assistência às famílias. Essa inovação poderia ter influenciado o colégio Mendonça a ofertar aos moradores de Pouso Alegre e Região o ensino maternal. Entretanto, não foi encontrada nenhuma outra informação que corroborasse para compreender se de fato a instituição estava oferecendo esse ramo de ensino.

Sobre as matérias ofertadas no anúncio, compreendeu-se, a partir da análise da legislação vigente no período, que as disciplinas disponíveis a serem cursadas no primeiro semestre estavam de acordo com o proposto pelo artigo 111, do Regulamento n. 84, de 21 de março de 1879. Oferecia, além do que estava estabelecido pelo artigo, as aulas de trigonometria e de música. Outro anúncio publicado a partir da edição n. 31, de 28 de agosto de 1892, fornecia indícios do ano em que o colégio começou suas atividades.

COLLEGIO MENDONÇA

Em Pouso Alegre - - - Sul de Minas

Sito na chácara que foi do Dr. Eduardo de Barros, hoje do estabelecimento. – Instrução Primária e Secundária para o sexo masculino. – **Quarto ano lectivo:** de 1º de Agosto de 1892 a 30 de Junho de 1893. (Grifo meu) (GAZETA DE OURO FINO, Ouro Fino, 28 ago. 1892, p. 4).

Ao que tudo indica, as atividades do colégio foram estabelecidas no ano de 1888 – ainda no período imperial – e no ano de 1892, chegou ao seu quarto ano de funcionamento. Porém, nesse mesmo ano, foi transferido para a cidade de Poços de Caldas.

COLLEGIO MENDONÇA

Transferido para Poços de Caldas - - - Sul de Minas - - - Estação de E. de F. Mogyana. Funciona em edifício apropriado a seus fins (GAZETA DE OURO FINO, Ouro Fino, 25 dez. 1892, p. 4).

A existência e a transferência do colégio foi também abordada pelo “*Almanack do Município de Pouso Alegre*”, e segundo este:

Houve mais o collegio Mendonça, fundado pelo illustradissimo pedagogo Antonio Francisco Furtado de Mendonça Filho. Este notavel estabelecimento foi transferido para Poços de Caldas em 1892, tendo sido vendido a outro por fallecimento dos eu fudador, a 15 de Fevereiro de 1894 (OLIVEIRA, 1900, p. 95).

O fragmento não apenas reafirma a existência desse colégio, como também apresenta a mudança do colégio para Poços de Caldas em 1892. Sobre o falecimento do diretor, foi publicado algumas semanas depois uma nota no jornal *Gazeta de Ouro Fino*:

A 15 deste falleceu em Pocos de Caldas, onde residia, o nosso amigo Antonio F. F. de Mendonça Filho.

Natural do estado do Rio de Janeiro veiu para Minas e aqui contistuiu família, dedicando-se ao ensino da mocidade.

Residiu entre nós por alguns annos e **nesta cidade fundou o “Collegio Mendonça”** transferido mais tarde para Poços, onde funcionara regularmente, gosando muito credito, que em Minas quer em S. Paulo.

Intelligencia robusta e illustração não vulgar, era o nosso finado amigo considerado como um dos mais adiantados professores no sul de Minas.

Morreu aos 36 anos de idade.

A sua familia e parentes enviamos nossas condolências (Grifo meu) (GAZETA DE OURO FINO, Ouro Fino, 25 fev. 1894, p. 1).

A nota de falecimento aparenta ter sido publicada inicialmente em algum periódico da cidade de Pouso Alegre e, posteriormente, reproduzida pelo jornal *Gazeta de Ouro Fino*. Esse fragmento informa que Antonio Francisco Furtado de Mendonça Filho era natural do Rio de Janeiro, e que constituiu família em Minas. Sabe-se também que foi diretor do Liceu e fundou na cidade de Pouso Alegre o Collegio Mendonça, além de ser considerado por seus contemporâneos uma importante figura na área educacional.

Mendonça Filho foi um desses espíritos talhadores para o magisterio. Intelligencia robusta, caracter imaculado, dedicação sem limites, conhecimentos profundos.

Foi elle o maior propagandista da instrucção publica no sul de Minas, o seu nome aureolado brilhará sempre a par dos beneméritos da patria como emerito educador da mocidade que por tantos annos guiou atravez dos labyrinthos da sciencia, com um amor e uma dedicação pouco comuns.

Na *Villa de Poços* periodico que se publica em Poços de Caldas, encontramos no n. 36 de 23 de Fevereiro de 1894, diversos esboços biográficos, commemorando o dia do passamento do distincto educador, elaborados por alguns daqueles que tiveram a dita de conhecer de perto o ilustre morto.

A leitura de cada um desses artigos desperta na alma do leitor um sentimento de admiração, sympatia e respeito por aquelle que na terra se chamou Mendonça Filho, e que hoje descança da nobre missão que tão bem soube desempenhar, deixando no coração de seus amigos e discípulos a mais profunda saudade. (OLIVEIRA, 1900, p. 95).

Apesar de ser mencionado como importante professor e pedagogo, as informações encontradas sobre Mendonça Filho ficam restritas às contidas nas citações anteriores. Com a instituição da República em 1889 e a promulgação de uma nova constituição em 1891, iniciou-

se uma fase de reformas educacionais. A Constituição, em seu art. 35, parágrafo 3º, incumbiu o Governo Central (mas não unicamente) de criar instituições de ensino superior e secundário, dando a entender que a instrução primária continuaria sendo responsabilidade dos Estados.

Todavia, uma vez que o art. 35 não determinou o controle exclusivo do Governo central sobre o ensino secundário e superior, possibilitou aos Estados brasileiros continuarem a organizar a instrução segundo suas necessidades. Nesse sentido, ocorreu em Minas uma reestruturação do ensino. A educação mineira passou a ser organizada segundo as diretrizes da Lei n. 439, aprovada em 28 de setembro de 1906. Essa lei autorizou o Governo de Minas a “reformular o ensino primário e normal do Estado, de modo que a escola seja um instituto de educação intelectual, moral e física” (LEI n. 439, 1906, p. 1).

Dessa forma, a transferência do colégio Mendonça foi compreendida como o fim de uma fase no processo de escolarização secundária masculina na cidade de Pouso Alegre. Os colégios que surgiram posteriormente se organizaram de acordo com as disposições republicanas, excedendo aos objetivos de análise do presente trabalho.

3.3 Os colégios de educação feminina

A educação feminina no século XIX esteve vinculada aos ideais cristãos e do patriarcalismo⁹⁵. Desse modo, a educação era tida mais como uma forma de impor ordem ao mundo privado sendo estabelecidos limites ao que deveria ser ensinado, como também na sua instrução profissional. Nesse aspecto, os colégios femininos ofereceram uma educação pautada em ideais que visavam doutrinar os corpos e as mentes das meninas. Segundo Gondra e Shueler (2008), desde muito cedo, a escolarização das meninas esteve pautada na aprendizagem das atividades cotidianas e nas tarefas domésticas, marcada por uma hierarquização na formação escolar.

A legislação educacional e as tradições da sociedade senhorial e conservadora, com a influência marcante da Igreja Católica e da moral religiosa, determinavam a permanência das relações sociais de gênero e a educação diferenciada de meninos e meninas. Em regra, os regulamentos legais

⁹⁵ Entende-se por patriarcalismo a definição dada por Silvia Maria Jardim Brügger (2007): “O termo patriarcalismo encontra-se relacionado diretamente ao domínio masculino sobre a família. No Brasil, além de este poder se manifestar sobre o espaço doméstico - não necessariamente restrito ao parentesco consanguíneo, mas englobando em seu universo escravos e agregados - ele se desdobra na esfera política.” (BRUGGER, 2007, p. 47, apud ALVES, 2014, p. 68.).

interditavam a “promiscuidade dos sexos” nas escolas públicas primárias e nas escolas e colégios particulares (GONDRA; SHUELER, 2008, p. 203)

Desse modo, a educação feminina foi produzida com a finalidade de “construir e afirmar um modelo ideal de mulher, predisposta a exercer a gestão da vida familiar e a função primordial de mãe de família e educadora dos filhos, futuros cidadãos do Império” (GONDRA; SHUELER, 2008, p. 204). As primeiras informações encontradas sobre os colégios femininos datam 1874, com a instalação do colégio Nossa Senhora das Dores.

DIRIGIDO PELO

Bacharel Eduardo Antonio de Barros e sua Senhora D. Alexandrina Jesuina Barete de Barros.

A solicitude e zelo que de todos os governos tem merecido a instrução publica demonstrão sua importância. É geralmente reconhecido que a primeira obrigação de um pai consiste na instrução de seus filhos, tendo alguns estados lançados mão de medidas coretivas para o cumprimento desse nobre e elevado dever que tem sua base no amor da familia.

Das vantagens de uma boa educação não deve ser privado o sexo frágil: - se suas aspirações são limitadas por sua própria natureza, tem elle uma importantíssima missão a cumprir sobre a terra.

Si os primeiros e incertos passos dá o infante são guiados por sua mãe: si a ella quem lhe ensina a proferir as primeiras palavras, a oração primeira que lhe inspira os primitivos sentimentos que dá lições que a conserva e que mais tarde servem ao homem de guia na vida, quão delicada e importante é a missão de uma mãe!

Da falta de estabelecimentos em que elles se formem recente-se todo sul da província de Minas, onde todavia existem muitas aulas para meninas, que apendem leitura, calligraphia e as quatro operações de mathematica, resumindo-se nisto o ensino que a lei exige das pessoas dele encarregadas.

Não é, porém, isto bastante: - os vícios e defeitos de uma má educação não podem ser corrigidos somente por esse meio, sendo altamente inconveniente assignar-se tão acanhado limite para os conhecimentos de uma mãe de familia. Neste collegio, colocado em espaçosa casa situada em dos arrabaldes de Pouso-Alegre, com vastas e arejadas acomodações encontrarão os pais que queirão educar suas filhas todas as acomodações encontrarão os pais que queirão educar suas filhas todas as condições exigidas para instituição desta ordem. Ás commodidades do edificio junta-se extenso terrenos para recreio, abundancia de agua potavel, que da para alguns tanques para banhos frios recomendados como os mais hygienicos.

O desejo que nutrem os que dirigem este collegio de que produza ele beneficios reaes impõe-lhes a obrigação de empregarem para isso todos os esforços: e se não forem suficientes as habitações que possuem para bem cumprirem o encargo que tomão serão auxiliados por professores, em cuja escolha, em relação a moralidade e aptidão haverá todo o ____.

A alimentação será sadia e abundante, e na boa ordem e disciplina do collegio haverá todo esmero, sendo o refeitório comum aos directores.

Fortificar o espirito religioso inspirando o amor e temor de bem ensinar o que é devido aos paes, à familia, e á sociedade, inocular em ternos corações germens que um dia desenvolvidos serão solida base de muitas virtudes, taes

hão de ser os principaes cuidados dos diretores do collegio de Nossa Senhora das Dores.

As matérias de estudo são as seguintes: - leitura, doutrina christã, calligraphia, as 4 operações fundamentaes da arithmetica e metrologia, grammatica portuguesa, francez, geografia, musica, piano e canto, costura, bordado, trabalho em lã, seda, etc.

É condenado todo o castigo physico.

As férias começção no dia 15 de Dezembro até 31 de janeiro: tendo lugar os exames antes do dia 15 de Dezembro.

Recebe-se pensionistas, meio pensionistas e externos com a seguinte contribuição:

Pelos pensionistas 130\$000 por semestre

Meio pensionista 80\$000 " "

Externos 30\$000 " "

Os semestres são pagos adiantados , e sem desconto algum, tendo os paes que tiverem mais de uma filha no collegio direito do abatimento de 10 por cento.

Os semestres contar-se-hão de Janeiro a Junho, e de Junho à Dezembro.

Pelo ensino de musica e piano pagar-se-há mais a quantia de 30\$ por semestre por uma alumna e as despesas feitas como compra de lá, seda, papel, penas, livros, ele, serão pagas em separado: pertencendo aos pais os trabalhos que seus filhos fizeram.

O collegio encarrega-se da lavagem e engomado das roupas mediante a contribuição semestral de 32\$.

Cada alumna deve trazer a roupa necessária para seu _____ de modo que possa mudar tres vezes por semana, e roupa de cama suficiente para duas mudas por semana; devem mais trazer thezouras para costura e unhas, escovas para dentes e facto.

Para fornecimento de cama, colxão, travesseiros, bacia, banheira, etc. pagar-se-há por uma só vez a quantia de 30\$: se assim preferirem os paes de família. Pouso-Alegre, junho de 1874 (O MINEIRO, 14 jun. 1874, p. 4).

O colégio feminino era administrado por D. Alexandrina Jesuina Barete de Barros e seu esposo, o advogado e diretor do colégio S. Cruz, Bacharel⁹⁶ Eduardo Antonio de Barros. É possível destacar que o jornal delimitava o espaço da mulher como sendo o da mãe, e como responsabilidade desta educar seus filhos para a sociedade. Segundo Maria Cristina Soares de Gouvêa (2004), ao longo do século XIX, se constituiu um projeto de educação feminino baseada em um ideário no qual a mulher deveria ser a base da família nuclear, portanto, preparada para o exercício das funções domésticas, educar os filhos e servir ao marido.

Assim, ao homem, cabiam as ciências da instrução, e a mulher era responsável pelas “ciências da casa”. Reforçam essa perspectiva as discussões de Gondra e Shueler (2008, p. 55), ao apresentarem que as escolas femininas funcionavam “como um canal para educar a mulher na ‘ciência da casa’ com base na ação de mestras públicas”.

⁹⁶ O título de Bacharel mencionado na propaganda indica que o diretor frequentou as aulas do Colégio Pedro II. Esse título era obtido após realizar o curso regular, que tinha duração de de 6 a 8 anos. Com sua conclusão, dava a concessão do diploma de bacharel em letras, “título que garantiria a matrícula nas Academias do Império independentemente da prestação dos exames preparatórios” (NEVES, 2006, p.65).

No jornal, a necessidade de educar as mulheres não surgiu como uma característica de promoção de igualdade, mas como uma utilidade para assegurar a boa educação de seus futuros filhos. Para isso, era necessário que a mulher tivesse contato com uma educação que a preparasse para o lar e para a sua função de mãe. Segundo Hahner (2010, p. 317), os discursos “salientaram o poder que possuía a mulher para orientar o desenvolvimento moral de seus filhos e a formação de bons cidadãos para o país. Ainda de acordo com a autora, era comum relacionarem a educação feminina ao ideal do destino nacional.

Analisando as matérias de ensino ofertadas pelo colégio, percebe-se que atendiam às especificações do artigo 38, do Regulamento n. 62, de 1872⁹⁷. Compreendeu-se que, além das matérias da instrução primária de primeiro grau, o colégio oferecia algumas matérias do ensino secundário: gramática portuguesa, francês e geografia. Oferecia também aulas de piano e de canto, que eram pagas a mais, caso o responsável pela aluna se interessasse. Era necessário educar a mulher para que contribuísse para o desenvolvimento da moral da civilização, mas que não ameaçasse a posição do homem na sociedade. Isto é, a educação da mulher serviria como aporte para a manutenção do seu lugar social e a “escola educaria para forjar mulheres dóceis, submissas, cuja missão de vida era ser uma boa esposa e mãe” (ALVES, 2014, p. 68).

Conforme já foi apontado nas discussões referentes aos colégios masculinos de instrução secundária, os valores para manter um aluno nesses colégios eram altos, pois, além dos valores do pensionato, os gastos extras com as aulas de música, acesso a materiais necessários para o processo de ensino aprendizagem, lavagem de roupa, enxovais necessários e a mobília que garantiriam o conforto da aluna. A partir dessas considerações, fica mais claro perceber o público que frequentava as aulas do colégio.

O colégio Nossa Senhora das Dores também se inseriu na lista dos colégios do período que receberam subvenção do Governo da Província para a inserção de alunos pobres. O livro de “*Matrículas dos professores e alunos de vários estabelecimentos subvencionados*” expunha que a subvenção direcionada a este colégio estava de acordo com o art. 25 da lei n.º 2024⁹⁸. Esta era uma lei que estabelecia os orçamentos e despesas do ano de 1875 a 1875. O art. 25 da lei indicava que ficava concedida:

⁹⁷ Segundo o Regulamento n. 62 de 1872 eram obrigatórias para o ensino primário de primeiro grau as matérias de: Instrução moral e religiosa, leitura e escrita, noções práticas de gramática portuguesa, princípios elementares de aritmética e suas operações fundamentais em números inteiros e decimais, noções práticas de sistema métrico, acrescidas para o ensino feminino de bordados e trabalhos de agulha mais necessários (Regulamento n. 62 de 11 de Abril de 1872, p. 13-14).

⁹⁸ IP 3/2, IP –20, sem número de página.

A subvenção anual de 2:000\$ ao collegio estabelecido na cidade de Pouso Alegre por D. Alexandrina Baret de Barros, com condição de receber sete meninas pobres designadas pelo governo, para serem educadas para o magistério (LEI n. 2.024, 1873, p. 123).

A inserção dessas meninas tinha por finalidade dar-lhes um ofício, o magistério. Essa profissão, marcada inicialmente pela presença masculina, começou a ser ocupada pelas mulheres na segunda metade do século XIX. Segundo Rizzini e Schueler (2018), as práticas e formas de educar as meninas e meninos eram diversificadas, plurais. Nesse aspecto, a inserção da mulher no mundo letrado foi gradativo. Com isso, tornava-se necessário formar mais professoras porque, segundo a legislação do período, preferencialmente as professoras deveriam lecionar para meninas. Outro aspecto tratava a docência como extensão do papel da mulher:

Apesar de algumas desaprovações da presença da mulher na sala de aula, tornou-se cada vez maior a sua aceitação, com o magistério geralmente aceito como extensão do papel tradicional da mulher – a maternidade numa escala maior. Assim, foi visto o magistério primário como um prolongamento do trabalho de instrutora da infância e guardiã dos valores sociais vigentes. (HAHNER, 2010, p. 319).

Compreendido como um dos poucos empregos respeitáveis, o magistério passou a receber um número cada vez maior de mulheres no século XIX. E, de acordo com Gondra e Shueler (2008), a existência de discursos que apontavam o magistério como uma missão feminina ampliou as possibilidades de conquista de espaço profissional para as mulheres.

O processo de escolarização, ao integrar as meninas, ainda que de forma tímida, diferenciada e hierárquica, impulsionou as demandas de ampliação da instrução feminina e de formação de professoras, fazendo com que muitas mulheres assumissem a profissão docente, tornando-se responsáveis pela educação de meninas e meninos (GONDRA; SHUELLER, 2008, p. 215).

Por sua vez, a inserção das meninas pobres para a formação do magistério em Pouso Alegre pode ser interpretada como uma forma de estas meninas ganharem a vida com dignidade. Na cidade, a formação para o magistério, ao que tudo indica, ocorreu nos colégios femininos. Sobre o magistério feminino, Andrade (2007) assinala que passava a ser discutido pela legislação após 1859, ano da publicação do Regulamento n. 44, que estabeleceu preceitos

como idade para desempenho da função, condutas morais e religiosas. Nos anos seguintes, novas disposições foram aprovadas, referindo-se especialmente à conduta moral das professoras, como também à forma de sua admissão e os exames a serem realizados para a comprovação dos conhecimentos

Já a legislação que regulamentava o funcionamento e a organização do magistério no período, tratava-se do Regulamento n. 62 de 1872. De acordo com o art. 56, aqueles alunos formados nas escolas normais estavam dispensados do exame de capacidade. Nesse caso, as alunas que frequentavam o colégio deveriam passar pelo exame. Porém, o exame não se limitava apenas à avaliação de “*capacidades*”; era composto de um conjunto de exigências. Esses requisitos foram normatizados pelo art. 57, 58, 59 e 60. Em suma, para exercer o cargo, a candidata deveria comprovar ser: maior de 21 anos, professar a religião do estado, ter capacidade intelectual e física, e ser moralmente exemplar.

Para aprovar sua moralidade, a candidata apresentaria uma série de declarações policiais e paroquiais que comprovassem sua integridade. Já a sua fé, era comprovada por atestados paroquiais, a idade por certidão, e a capacidade física por meio de atestados médicos que provassem não ser impossibilitado por nenhuma “*moléstia*” de exercer o cargo. Aquela candidata que não comprovasse alguma das partes mencionadas acima, ou se destoasse daquilo que estava previsto da legislação, estaria impedida de exercer a profissão.

O art. 61 foi direcionado especialmente às mulheres e ao seu ingresso no magistério, estabelecendo que para o ingresso deveriam exhibir: se casadas, a certidão de casamento, se viúvas, a certidão de óbito, e se fossem separadas, documento explicando o fator da separação. O art. 61 ainda estabelecia que as mulheres solteiras só poderiam exercer a profissão depois de completarem 25 anos, salvo quando ensinassem na casa de seus pais. Nesse, caso a família deveria provar sua moralidade.

Exposto isso, torna-se necessário compreender os conteúdos exigidos nos exames para o desempenho do magistério. Os artigos 63, 64 e 65 regulavam os aspectos a serem abordados nos exames de conteúdo. Segundo esses artigos, as matérias analisadas no exame admissional seriam aquelas a serem desempenhadas pelo professor, respeitando-se os sistemas e métodos de ensino. No caso das mulheres em particular, seria acrescido o exame sobre os trabalhos com agulhas.

Conforme analisado anteriormente⁹⁹, as matérias de ensino ofertadas pelo colégio Nossa Senhora das Dores atendiam às especificações do artigo 38, do Regulamento n. 62, de

⁹⁹ Pagina 141.

1872. Desse modo, o colégio fornecia a suas alunas a base do ensino necessário para que pudessem ingressar no magistério. O livro indicava também as meninas designadas para estudar no colégio. Segundo o livro, foram nomeadas: Maria, filha de D. Anna Soares da Rocha designada pela portaria de 3 março de 1874; Ambrosina, filha de Francisco Joaquim de Barros Lima designada pela portaria de 20 de abril de 1874, e Amelia, neta de D. Francisca Maria de Almeida, designada pela portaria de 23 de abril de 1874¹⁰⁰.

No entanto, diferentemente do colégio S. Cruz, administrado por Eduardo Antônio de Barros¹⁰¹, não foi encontrada quase nenhuma informação sobre o colégio feminino. Apenas que encerrou suas atividades em 31 de abril de 1874¹⁰². Com a leitura do trabalho de Alves (2014), foram localizada informações de que no ano de 1885 a professora D. Alexandrina Jesuina Baret de Barros estava lecionando em um colégio da cidade de Alfenas, local que seu esposo era juiz municipal. Essa informação ajuda a complementar a discussão já apresentada quando se tratou dos colégios masculinos, de que Eduardo Antônio de Barros estava residindo em Alfenas em 1884.

Também é possível levantar a hipótese de que talvez o encerramento, tanto do colégio Nossa Senhora das Dores quanto do colégio S. Cruz, pode ter ocorrido pelo fato da sua nomeação como Juiz Municipal de Alfenas. No ano de 1880, o jornal *O Pouso-Alegrense* trazia informações sobre o funcionamento de um novo colégio:

COLLEGIO QUEIROGA

A abaixo assignada, estabelecida nesta cidade com externato de meninas, participa aos Senhores pais de família que recebe internas com as seguintes condições: os pagamentos são trimensaes e adiantados, sendo

Por uma menina90\$000

« duas ditas.....160\$000

O pai que puzer 3 pagará 180\$000 ficando uma de graça.

MATERIA DE ENSINO

Portuguez, francez, arithmetica, geografia, instrucção religiosa e todas os trabalhos de agulha, instrucção religiosa e todas os trabalhos de agulha, musica e piano, cujo ensino será pago á parte, assim como lavagem de roupa e livros.

Como a diretora não exige marquesas e bacias de rosto e banho etc, os pais pagarão 12\$ de joia.

Pouso Alegre, 10 de Julho de 1880.

Gabriella Queiroga (O POUZO-ALEGRENSE, Pouso Alegre, 25 jul. 1880, p. 4).

¹⁰⁰ IP 3/2, IP –20, sem número de página.

¹⁰¹ Eduardo Antonio de Barros era esposo de D. Alexandrina Jesuina Baret de Barros, diretor do colégio Masculino S. Cruz e também diretor, junto com D. Alexandrina, do colégio Nossa Senhora das Dores.

¹⁰² IP 3/2, IP –20, sem número de página.

Em fins do mesmo ano, encontrei informações da continuidade do funcionamento do colégio Queiroga, “a directora d’este collegio participa aos Snr. Paes de familia, que continua a receber pensionista” (O POUSO-ALEGRENSE, Pouso Alegre, 05 dez. 1880, p.1). Porém, no ano seguinte, já não foram localizadas mais informações sobre o seu funcionamento.

A análise das fontes auxiliou-nos a compreender que os colégios femininos instituídos ao longo do século XIX tiveram duração efêmera, e um menor número de colégios, se comparados com os colégios masculinos. A curta duração dessas instituições pode estar relacionada à não obrigatoriedade do ensino feminino até o ano de 1879¹⁰³, porque, enquanto instituições particulares, dependiam da matrícula e da frequência de um número razoável de alunas para pagar as despesas, tornando inviável manter-se em funcionamento com um baixo número de alunas. Também se problematiza que a menor participação dos colégios particulares na instrução feminina pode ter sido um efeito do desenvolvimento da instrução gratuita feminina que teve estabilidade no seu desenvolvimento e manteve regularidade¹⁰⁴ na oferta de aulas ao longo da segunda metade do século XIX.

As publicações permitem analisar que as mulheres foram consideradas responsáveis pela educação dos filhos, com uma formação influenciada pela doutrina cristã e dedicada a prepará-las para as atividades domésticas, de esposas e de mães. Já a formação para o magistério ofertada às meninas pobres, pode ser compreendida como dispositivo para moralizar e para promover acesso a um ofício digno.

3.4 O ensino profissional em Pouso Alegre no século XIX

O ensino profissionalizante foi outra área da escolarização que se desenvolveu em Pouso Alegre. Segundo Gondra e Shueller (2008), visando à inclusão regulada das crianças pobres na sociedade, o ensino profissional foi compreendido como meio de lidar com essa fração da população, e ainda contribuir para o progresso da nação.

Em um momento inicial, não houve a instalação de escolas profissionais em Pouso Alegre, ou como eram designadas no período, os *institutos de menores artificias*. Contudo,

¹⁰³ Nesse ano, houve a aprovação do Regulamento n. 84, que instituiu a obrigatoriedade para as meninas entre 7 e 12 anos.

¹⁰⁴ Basta olharmos a TABELA 5, contendo informações das alunas frequentes entre 1840 e 1885 na cidade de Pouso Alegre para compreendermos a regularidade na oferta da instrução feminina gratuita.

concernia aos Juizes de órfãos designar como procederia a educação dos meninos e das meninas pobres e órfãos. A esse respeito, Andrade (2007) afirma que, a partir da promulgação do Código Criminal de 1832, as autoridades judiciárias tornaram-se independentes do poder administrativo, e os juizes passaram a ser eleitos pelos cidadãos ativos da localidade. Desse modo, o “promotor, o Juiz de Paz e o de Órfãos, até então escolhidos pelo governo central, passaram a ser escolhidos por uma lista tríplice proposta pela Câmara” (ANDRADE, 2007, p. 52).

Com respeito à nomeação do juiz de órfãos e a sua função, o Jornal *Recopilador Mineiro*, em sua edição n. 49, publicou uma nota ressaltando sua importância e função na sociedade, além de indicar a importância de instruir os meninos e meninas órfãs.

[...] Acaba também a nossa Camara de nomear Juiz Municipal e de Orfãos na conformidade do Código. Fallaremos ao segundo. É tempo de olhar pela sorte destes desgraçados a quem a morte levou seus paes. Pimpolhos novos da sociedade, a Lei os confia a um cidadão que logo talvez reclame proteção para os seus. A nossa Legislação orfanológica é optima, só necessitamos de um homem. Chama-los às Escolas, combinar estes com o ensino de um officio mechanico. O homem que sabe officio não teme a fortuna, aonde quer que o leve o destino ahi tem de que viver. [...]. Mais: as senhoras deste paiz tem penhorado de tal sorte o coração de quem traça estas toscas linhas que lhe parece bello o testemunho de gratidão indicar ao Sr. Juiz de Orfãos o socorro destas a favor das meninas orfãs. A doce amabilidade que as distingue, o germen de verdadeiro liberalismo que uma civilização bem adiantada aquece em seus peitos, a piedade chistã, desenfundada já dessas mantilhas esquálidas que a Religião não quer, uma moral sem etiqueta.... estas virtudes nos fazem crer que nenhuma dellas fechará a porta quando o Sr. Juiz se lhe apresentar levando pela mão uma menina desgraçada, jogada pela morte de seus paes no caminho da perdição. E quantas mães de familia bem educadas dará ele assim á sociedade! Oh! Um momento de reflexão! Lembremo-nos que os documentos insinuados com o leite durão até o ultimo suspiro, o coração bem educado lucha com o crime e custa muito vencer, e que em quanto as mães dos nossos filhos forem escravas de moral anti-chistã, hypocrita, e barbara, nunca a nossa liberdade estará segura, nem eles mesmos saberão gozar os saborosos fructos dessa arvore da vida que com tantas fadigas temos plantado.[...] As leis positivas devem favorecer este amplexo da natureza, e os Senhores Juizes de Orfãos Agentes executivos della, devem promover o seu fim pela boa educação (RECOPIADOR MINEIRO, Pouso Alegre, 13 nov. 1833, p. 1).

A respeito da importância da instrução e do ensino de um ofício ressaltado pelo jornal, Gondra e Shueler (2008) afirmam que a difusão dos saberes elementares e a aprendizagem de ofícios manuais foram amplamente difundidos no ocidente como um modo de lidar com a inclusão regulada de crianças e de jovens pobres na sociedade.

Com esta estratégia, evitam-se os perigos representados pela população posta à margem e, ao mesmo tempo, abastece os postos de trabalho com uma gente minimamente capacitada e disciplinada, cabendo ao mundo do trabalho da sequência ao controle iniciado na casa e na escola. (GONDRA; SCHUELER, 2008, p. 108).

Assim, a educação teria uma dupla função - capacitar e disciplinar estes órfãos de Pouso Alegre. A função do Juiz na cidade era de prestar assistência e de exercer controle social, visto que “a população pobre e desassistida foi representada sob os adjetivos de ‘arruaceira, capoeira e delinquente’” (GONDRA; SCHUELER, 2008, p. 108). Desse modo:

Ao combinar rudimentos de instrução com aprendizagem profissional, assistiam, controlavam o mundo da “desordem” e, por tabela, ofereciam uma mão de obra minimamente disciplinada, qualificada e, sobretudo, farta e barata. Educados nestes termos, estariam sendo “úteis a si e a sua pátria”. (GONDRA; SCHUELER, 2008, p. 108).

Compreende-se que esse processo exposto pelo jornal *Recopilador Mineiro* consistia em tirá-los da rua, discipliná-los e civilizá-los de acordo com os padrões socialmente aceitáveis para que pudessem ser úteis às necessidades da sociedade. Dessa forma, era sugerido que as “senhoras”, com sua amabilidade e piedade cristã, desempenhariam o papel de preceptoras, afastando os órfãos de qualquer oportunidade de perdição, evitando-se a possibilidade de novos delinquentes naquele meio.

A filantropia foi sempre associada ao ensino de ofícios artesanais, manufatureiros e industriais, aos órfãos, aos desvalidos, abandonados e expostos, sendo os artesãos e artífices formados nos mais diferentes ofícios apenas uma espécie de subproduto útil tanto aos mecenas quanto aos próprios trabalhadores. À medida que os ideais capitalistas foram aderindo ao novo tecido social que se desenvolvia, a filantropia foi sendo parcialmente substituída, enquanto argumentação, por um discurso mais baseado na racionalidade capitalista, isto é, nas considerações baseadas no cálculo dos custos e dos benefícios do ensino de ofícios para a formação da força de trabalho industrial-manufatureira. Concomitantemente, os destinatários desse tipo de ensino foram se transferindo dos menores que não lhe podiam opor resistência (os órfãos, os expostos, os desvalidos) para os filhos dos trabalhadores, sem aquelas características distintivas (CUNHA, 2000, p. 182).

Posteriormente à indicação dos órfãos a indivíduos que os educassem e ensinassem um ofício, voltou-se a ter publicações sobre a necessidade de educar os “menores indigentes” com a instalação dos Instituto de Menores Artífices em Pouso Alegre. Conforme assinalam

Andrade e Carvalho (2009), o ensino voltado para a educação profissional passou a ser mais bem estruturado a partir de 1875, com a aprovação de leis e de regulamentos que normatizavam seu funcionamento. Segundo os autores, esse ramo de ensino era necessário para inserir tanto o menino livre pobre como o ex-escravo no mercado de trabalho. Assim, em 1876, o presidente de província expôs que:

A criação deste estabelecimento, no intuito humanitário de amparar tantos menores indigenrtes e desvalidos que, á mingoa de protecção, se pervertem, não é só uma obra de filantropia, é ainda mais um dos mais instantes reclamados da sociedade.

Esses infelizes, não tendo quem lhes dirija os primeiros passos na vida, lhes cultive a intelligencia, lhes refreie os máos instintos, são forçosamente arremessados ao crime pela corrupção e pela miseria.

Os pobres constituídos tem o dever de sustental-os na queda, de velar sobre elles e de, educando-os e amoldando-os ao trabalho, tornal-os cidadãos uteis a si e á sociedade.¹⁰⁵

Esses institutos cumpriam a função de educar e de instruir os menores para o trabalho, convertendo-os em “cidadãos úteis” à sociedade, ou seja, mão de obra “qualificada” e dócil. As discussões na assembleia provincial foram defendidas por Francisco Luiz Veiga que propôs a criação de instituições de ensino primário. Dessa forma, segundo Chamon:

A proposta de Francisco da Veiga foi longamente discutida pela Assembleia, tendo sido aprovada em 14 de junho de 1876, pela Lei nº 2.228. Por este instrumento normativo seriam criados três Institutos de Menores Artífices na província – em Ouro Preto, em Montes Claros e em Pouso Alegre – para meninos pobres, órfãos ou não, maiores de 10 e menores de 16 anos. Funcionariam em regime de internato, oferecendo o ensino elementar de português, aritmética, doutrina cristã, sistema métrico e princípios de história e geografia do Brasil e de Minas, além dos ofícios de marceneiro, carpinteiro, pedreiro e ferreiro (CHAMON, 2014, p. 579).

De acordo com o relatório de 1880, para a manutenção dos Institutos de Menores Artífices de Pouso Alegre e Montes Claros, foram orçadas:

A quantia de 9:000\$ a cada um, e podem por isso ser instalados em julho vindouro, regendo-se pelo regulamento n.88, por V. Exc. Expedido. Para alguns dos lugares que nelles forão creados, fiz as seguintes nomeações:
[...] Pouso Alegre. – Diretor, Capitão Caetano Gonçalves Lopes; sub diretor, João Monteiro de Meirelles Leite; Commissario do governo, Honorio Ferreira

¹⁰⁵ Relatório apresentado á Assembléa Legislativa Provincial de Minas Geraes na sessão ordinaria de 1876 pelo presidente da mesma provincia, barão da Villa da Barra. Ouro Preto, Typ. de J.F. de Paula Castro, 1876, p.16-17.

dos Santos; professor de portuguez, Joaquim Pereira Sanches Galvão (RELATÓRIO dirigido à Assembléia Legislativa Provincial de Minas Gerais pelos Presidentes da Província, 1880, p. 13-14).

Nesse relatório, foram nomeados também os profissionais que iriam trabalhar no instituto. Nos relatórios dos presidentes de província, de 1883, de 1884 e de 1885, foi novamente mencionada a destinação de verbas para o pagamento do salário do corpo docente:

Orçamento da despesa á fazer-se em a Instrução Publica da Provincia de Minas Geraes no exercício de 1884 á 1885.
Subvenções: Capitulo 9º: Art 26º, parágrafo 1º: Instituto de Menores artificies de Pouso Alegre (citada Lei): Corpo docente, conforme a Tabella anexa ao regulamento n. 88 (RELATÓRIO dirigido à Assembléia Legislativa Provincial de Minas Gerais pelos Presidentes da Província, 1883, 490, Mapa SN.)¹⁰⁶.

No Relatório dos Presidentes de Província de 1884:

Capitulo 10º

Art. 29 Instituto de menores Artífices de Montes Claros (Lei n. 2228 de 14 de junho de 1876. Corpo docente, conforme a Tabella anexa ao Regulamento n. 88, de 13 de Janeiro de 1880.

Art. 30. Instituto de menores Artificies de Pouso Alegre (Lei citada. Corpo docente (RELATÓRIO dirigido à Assembléia Legislativa Provincial de Minas Gerais pelos Presidentes da Província, 1884, 491, Mapa 5.)¹⁰⁷.

E no Relatório dos Presidentes de Província de 1885:

Capitulo 9º

Art. 29 Instituto de menores Artífices de Montes Claros (Lei n. 2228 de 14 de junho de 1876. Corpo docente, conforme a Tabella anexa ao Regulamento n. 88, de 13 de Janeiro de 1880.

Art. 30. Instituto de menores Artificies de Pouso Alegre (Lei citada) corpo docente... (RELATÓRIO dirigido à Assembléia Legislativa Provincial de Minas Gerais pelos Presidentes da Província, 1885, 492, Mapa SN.)¹⁰⁸.

Ao analisar as tabelas de 1883, 1884 e 1885, identificou-se que, para o Instituto de Menores Artífices, era destinado o total de 6:200\$000 réis, enviado para a manutenção do Instituto. Os salários dos professores eram estabelecidos pelo Regulamento n. 88 que

¹⁰⁶ Link para acessar o mapa na integra: <http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/490/000290.html>. Acesso em: 18 mar. 2019.

¹⁰⁷ Link para acessar o mapa na integra: <http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/491/000174.html>. Acesso em: 18 mar. 2019.

¹⁰⁸ Link para acessar o mapa na integra: <http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/492/000265.html>. Acesso em: 19 mar. 2019.

normatizava sobre o ensino nos Institutos. Definia-se que os valores a serem pagos aos profissionais que trabalhavam nesses locais estavam fixados de acordo com o cargo que exerciam. Segundo os dados contidos na tabela anexa ao Regulamento n. 88, o salário do Diretor estava fixado em 1:600\$000 réis; por sua vez o subdiretor e o professor de português receberiam 1:200\$000 réis cada. O regulamento não informava se esses valores eram anuais ou pagos mensalmente aos professores. Porém, o jornal *O Pouso-Alegrense* publicava a seguinte nota em 1881:

Instituto de menores artífices. – foi suprimido o d’esta cidade para o qual já se achavam nomeados os respectivos empregados (O POUZO-ALEGRENSE, Pouso Alegre, 16 jan. 1881, p. 3).

A informação do jornal indica que o Instituto de Menores Artífices de Pouso Alegre não chegou a ser instalado, mesmo já tendo sido designado o quadro de empregados. Do mesmo modo, destaca Chamon (2014, p. 280) que “o Instituto de Menores Artífices de Pouso Alegre, apesar de ter tido dotação orçamentária e designação de funcionários (assim como o de Montes Claros) parece não sido efetivamente instalado”.

Analisando os relatórios do presidente de província do ano de 1881 e 1882, não foi possível encontrar informações sobre a supressão do Instituto de Menores Artífices de Pouso Alegre. O relatório do presidente de província de 1881 apenas informava sobre a supressão do Instituto de Menores Artífices de Montes Claros¹⁰⁹. Conforme mostrado, foram encontradas informações sobre a destinação de verbas ao instituto de Pouso Alegre, presentes nos mapas orçamentários da despesa “a fazer-se com a instrução pública da Província de Minas Gerais”¹¹⁰.

Mesmo com o desígnio de verbas para o instituto e com a não menção de sua supressão, os relatórios dos presidentes de província não permitem indicar se realmente ocorreu o seu funcionamento, pois posteriormente ao quadro de desígnio de verba de 1885 não se encontrou mais nenhuma informação sobre o instituto. Desse modo, a escassez de fontes sobre a instituição nos impossibilita de confirmar sua implantação, mas permite indagar: quais motivos levaram o governo provincial a designar verbas entre 1880 e 1885 e não o implantar? Teria constituído um custo maior que o calculado pelo governo, impossibilitando, assim, sua efetivação? Teriam os professores designados para os cargos recebidos os seus salários?

De acordo com Chamon (2014, p.588):

¹⁰⁹ Link para acessar o mapa na íntegra: <http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/488/000136.html>.

¹¹⁰ Link para acesso: <http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/492/000262.html>.

O que se percebe é que, apesar do discurso favorável à criação das escolas profissionais aumentar cada vez mais seus partidários na província de Minas a partir da década de 1870, e de não termos encontrado oposição explícita sobre a sua importância e necessidade, a questão financeira, especialmente a quem caberia a obrigação de sua manutenção – o Estado ou a iniciativa particular – era ainda o calcanhar de aquiles dessas escolas.

Ao longo do capítulo, as análises levaram à compreensão de que as cadeiras de ensino secundário em Pouso Alegre se desenvolveram entre 1840 a 1882, ano em que as cadeiras de latim e francês, anexas ao Liceu Pouso Alegrense, foram suprimidas. Após 1882, não houve a abertura de novas cadeiras públicas de ensino secundário na cidade. Esse fato levou a indicar os colégios privados como locais responsáveis pela oferta do ensino secundário. Os colégios particulares e institutos profissionalizantes se estabeleceram na segunda metade do século XIX, fato que pode estar alinhado ao momento político-social pelo qual o país passava. Segundo Mattos (1987, p. 13):

Não se teriam distinguido apenas pela estabilidade política, simbolizada pela Conciliação; assinalam-nos também a extinção do tráfico negreiro intercontinental, as bem-sucedidas intervenções militares na área platina, a liquidação da onerosa herança ibérica dos limites; e, ainda mais, a regularização das comunicações por vapor com a Europa, ao lado dos inúmeros empreendimentos que demonstravam o avanço do “progresso” e as conquistas da “civilização”.

Tanto a estabilidade territorial e política nacional, como a maior integração internacional cooperaram de modo significativo para a apropriação de métodos educacionais estrangeiros, como também incentivaram os sujeitos a investirem em áreas como a educação. Referentemente a esses investimentos, foi observado que nem sempre os colégios e demais instituições mantinham-se por conta própria, recebendo auxílios do Governo do Estado para sua manutenção. Desse modo, que nesse convênio acabavam tendo que acatar algumas imposições da resolução em vigor. Era comum receberem alunos pobres ou abarcar aulas públicas sob sua estrutura.

Os colégios que se desenvolveram na cidade não ficaram restritos ao ensino secundário, mas, por influência da legislação ou pelas necessidades locais, ofereceram também o ensino primário em uma mesma estrutura, constituindo um conjunto escolar diferenciado para

atender o público. As fontes indicam que esses colégios tiveram duração efêmera. Os indícios da breve duração dessas instituições referem-se às dificuldades da época em se organizar e manter um colégio, ou à pequena parcela da população que tinha condições de matricular seus filhos nessas instituições.

Sobre ao público que frequentava os colégios particulares, partilha-se a pesquisa realizada pela autora Vanessa de Souza Batista (2017). Segundo ela, na região analisada¹¹¹, 86,6 % dos alunos que frequentavam as escolas primárias eram brancos. Referentemente ao perfil socioeconômico das famílias que inseriam seus filhos nas escolas, as análises da autora estabelecem que “os alunos em sua maioria eram filhos de escravistas (87,7%), donos de grandes posses de cativos - 55,5% possuíam mais de 10 cativos em seu domicílio” (BATISTA, 2017, p. 173).

Em relação região próxima de Pouso Alegre, trabalha-se com a hipótese de que muito do que foi exposto por Batista (2017) tenha se feito presente no cotidiano escolar da cidade. A respeito do ensino secundário, as possibilidades de um alunado elitizado são ainda maiores, uma vez que se tratava de escolas particulares, em que os valores para ter acesso às aulas, aos materiais e até mesmos aos dormitórios poderiam ser altos para as camadas pobres.

Por outro lado, havia os subsídios, que podem ser interpretados como uma forma de inserir os alunos mais pobres no meio. Todavia, acredita-se que o baixo número de alunos indicados demonstra que o intuito do subsídio em inserir alunos sem condições financeiras não foi amplo, atendendo a uma pequena porcentagem das crianças em idade escolar.

Desse modo, pode-se concluir que os colégios secundários eram direcionados a uma elite local. O acesso a esse nível de ensino buscava distinguir o grupo de alunos colegiais dos demais que frequentavam as aulas primárias. Conforme, Andrade (2007) e Neves (2006), o ensino secundário operou como uma forma de distinção social.

Referentemente aos colégios femininos compreende-se que essas instituições se desenvolveram em um menor número, se comparadas com o número de colégios masculinos. As análises auxiliaram a entender que a formação dessas alunas era influenciada pela doutrina cristã, preparando-as para as atividades de esposas e de mães. Com a análise da lei n. 2024, concluiu-se que a formação para o magistério era tida como forma de promover o acesso das meninas pobres a um ofício digno.

Por fim, sobre as crianças órfãs e pobres, observa-se que as fontes abordavam como sendo necessário tirá-las da rua, discipliná-las e civilizá-las de acordo com os padrões

¹¹¹ Campanha, São Gonçalo, São José e Dores, Santa Ana da Goapera, São Vicente, São Sebastião e Varadouro.

socialmente aceitáveis, para que pudessem ser úteis às necessidades da sociedade. Já o Instituto de Menores Artífices de Pouso Alegre, foi referenciado em diversos relatórios dos presidentes de província, mas não foram localizadas informações suficientes para indicar se seu funcionamento ocorreu, pois, posteriormente ao quadro de desígnio de verba de 1885, não foi encontrada mais nenhuma informação sobre o referido instituto.

4 O DISCURSO SOBRE A EDUCAÇÃO PRODUZIDO PELOS PERIÓDICOS EM POUSO ALEGRE NO SÉCULO XIX

Nos capítulos anteriores, percebeu-se que os impressos anunciavam a abertura de aulas isoladas em colégios, noticiavam exames e davam publicidade a assuntos educacionais. Esses jornais possibilitaram compreender o processo de estruturação e de desenvolvimento da escolarização em Pouso Alegre, em diálogo com a legislação produzida no século XIX e as pesquisas sobre a instrução primária e o ensino secundário.

Este capítulo teve como objetivo entender as práticas e as representações criadas sobre a educação a partir dos impressos. Desse modo, escolheu-se produzir um texto mais descritivo do que analítico, permitindo compreender o “ponto de vista” das fontes sobre a instrução. O intuito foi analisar como a escolarização era pensada pelos sujeitos que compunham a sociedade pousoalegrense. Por mais que fosse regulamentada pela legislação elaborada pelo Governo da Corte e pelo do Governo da Província de Minas Gerais, a escolarização nem sempre foi pensada e representada pela sociedade da mesma forma.

Assim, retomando a discussões feitas na introdução, entende-se que esse processo foi culturalmente construído. O desenvolvimento dessa perspectiva analítica se deu por compreender que a escolarização não ficou restrita à escola, mas foi ampliada para a sociedade no século XIX por meio dos impressos, uma vez que “outros meios/espacos tiveram importante função na transmissão de valores, comportamentos e na difusão de conhecimentos” (JIZENJI, 2012, p. 155). Ao buscar analisar as apropriações e representações nas fontes, partiu-se do pressuposto de que, em diferentes locais e épocas, uma determinada realidade social é pensada e dada a ler (CHARTIER, 1988). Partindo do conceito de “*representação*” trabalhado por Chartier (1988), buscou-se entender como os sujeitos interpretaram o processo de escolarização e, a partir disso, quais práticas foram pensadas para solucionar possíveis problemas evidenciados.

Nesse processo, em vários momentos, ocorreram apropriações intelectuais de outros pensadores, ou de projetos de alfabetização de outras nações, como solução para os problemas enfrentados na escolarização das crianças e de jovens de Pouso Alegre. Para isso, foram analisados os periódicos que circularam na cidade, dentro do recorte temporal do trabalho. Entende-se que o discurso produzido pelos impressos não correspondia à visão total daquela sociedade, mas de parcela dela. Esse grupo que fazia uso da palavra impressa compunha parte minoritária da sociedade, tanto pousoalegrense, quanto brasileira. Mas, a grande taxa de

analfabetos do século XIX não foi compreendida por este trabalho como um obstáculo ao alcance dos impressos. Ao contrário:

Deve ser levado em conta nessa questão a possibilidade de haver grande número de pessoas que, apesar de analfabetas, não eram imunes à ação educativa dos jornais e de outras matérias impressas. Estudos recentes têm mostrado que nos séculos XVIII e XIX o impacto da imprensa foi crescente e passou a atingir um número cada vez maior de pessoas que não sabiam ler. A prática de leitura em voz alta, quer âmbito doméstico, quer no público, era nessa época muito difundida e valorizada (PALLARES-BURKE, 1998, p. 150).

Assim, “na qualidade de ouvintes podiam, pois, participar do mundo das letras e do que era veiculado pela palavra impressa” (PALLARES-BURKE, 1998, p. 150). Portanto, foi considerado que o impresso pôde ter atingido o público não apenas como palavra escrita, mas também como palavra proferida em um período no qual a oralidade foi um dos principais meios de troca de conhecimento. A partir da contribuição do trabalho de Pallares-Burke (1998), levanta-se a hipótese de que muitas das publicações da imprensa chegaram à população na forma oral, criando novas práticas e representações.

Desse modo, as análises foram elaboradas compreendendo o jornal como formador de opinião (JINZENJI, 2012, p. 154.) sobre a educação escolar, como também o jornal como suporte para o desenvolvimento da instrução (JINZENJI, 2012, p. 157-158). Além dessa característica, o jornal no século XIX exercia, segundo Jinzenji, função fiscalizadora, examinando e denunciando assuntos ligados à educação, mas não perdendo de vista as pretensões e os valores de um grupo.

É importante destacar que, além de veículos difusores de ideias e notícias, os jornais participavam no processo de implementação e legitimação das escolas nas primeiras décadas do período imperial brasileiro. Baseado no duplo papel de difusão e fiscalização, a escola será tematizada e trazida para o interior dos jornais: anúncios de abertura de escolas, exames públicos, concursos para provimento de cadeiras, regulamentos sobre a prática docente. Na medida em que a escola ia surgindo, ainda que de forma incipiente, e sendo configurada nos seus tempos, espaços, e papéis dos sujeitos envolvidos, os jornais iam noticiando e tornando-a cada vez mais conhecida (JINZENJI, 2012, p. 158).

Bastos (2002) ressaltou que o estudo e a análise desse material é importante para a compreensão dos projetos que moldaram a ação pedagógica e criaram novas representações do cenário educacional aspirando promover e legitimar certos conhecimentos em detrimento de

outros, e modelar o seu público leitor. Para Araújo (1998), a imprensa foi uma importante veiculadora de interesses, produto social emergente na sociedade urbana e industrial, não podendo ser atribuída a ela imparcialidade, uma vez que foi permeada de interesses políticos e econômicos, tendo por intuito modelar a opinião pública nos mais diversos âmbitos. Os jornais desse período se colocavam como porta-vozes da opinião pública, tecendo longos debates a respeito do assunto, buscando firmar a importância da instrução.

Compreende-se que as matérias publicadas pelos jornais contribuíram construindo valores, disseminando ideias e atitudes, visando educar seus leitores, assumindo “as funções de agente de cultura, de mobilizadora de opiniões e de propagadora de idéias” (PALLARES-BURKE, 1998, p. 146). No trabalho até aqui realizado, percebeu-se que tanto os jornais como os almanaques e relatórios dos presidentes de província atribuíam à educação o papel de remodelar a sociedade, fundar novos costumes e instituir um modo letrado de educação.

As fontes utilizadas neste capítulo foram os jornais: “*Pregoeiro Constitucional*”, “*O Mineiro*”, “*O Pouso Alegre*”, “*O Vargem-Grandense*” e o “*Gazeta de Ouro Fino*”. O “*Almanaque Sul Mineiro*”, edições de 1874 e 1884 e o livro do Memorialista Amadeu de Queiroz, “*Dos 7 ao 77*”¹¹².

Ao analisar o jornal *Pregoeiro Constitucional*, compreendeu-se que a “instrução” foi considerada um meio que possibilitaria aos sujeitos terem contato com os novos conhecimentos e doutrinas disseminados tanto pelas leis como pelos impressos. A matéria publicada pelo jornal evidenciava como a educação era compreendida naquele período, como indicado em sua 25ª edição, de 1830:

Maravilhosa tem sido a influencia do jornalismo em nosso paiz; entretanto pequena porção de gente, ou jaz, ainda involta em um resto de trevas, ou não vê mais que distantes, e passageiros clarões da verdade; maravilhosa, dizemos, por que se tem desenvolvido com uma rapidez sem exemplo entre as pessoas, que se appliçõ a leitura; porém o diminuto restante dos cidadãos, que não lêem, ou por falta de tempo, ou por escassez de meios, ou por inaptidão intelectual, e por conseguinte pouco podem aproveitar-se do raro contacto com pessoas illustradas, são difficilmente accessiveis ás novas doutrinas, que eles ouvem aqui, e ali, sem que d’ellas possam formar um systema de conhecimentos; outros afastados de todo o comercio de homens esclarecidos, inteiramente dados ao trabalho dos bosques, e campos talvez nem façõ idéa do que seja Constituição. Tempo virá, em que a instrucção penetrará os mesmos bosques, e campos, e de certo veríamos isto já realizado, se aquelles, que se achão especialmente encarregados de guiar a moral do povo, quisessem secundar a influencia dos Periódicos livres. Nós falamos dos pastores Ecclesiasticos, cuja cooperação muito ajudaria a disseminação das luses. Nem se persuadão que a natureza de suas funções não permite, que eles se

¹¹² Na introdução das páginas 19 a 23, abordo algumas características dessas fontes.

intromettão na explicação dos direitos, e deveres sociaes; por quanto a mesma Religião; e como ele o será, senão conhecer os deveres, e direitos, que resultão do seu estado social? Convem pois que os ministros da Igreja dê dos prelados até os parochos se aproveitem do poderoso ascendente, que ainda exercem sobre suas ovelhas, principalmente aquelas, que se achão mais apartadas da gente instruída, inspirando-lhes amor ás novas Instituições mais pelo exemplo, do que por palavras. Quão depressa a civilização se dilataria por todas as classes, se os curas d'alma tomassem o trabalho de preparar os ânimos para recebel-a, já em suas praticas, já por uma conducta decididamente liberal? E quanto se tornaria fácil tudo isto, se os bispos fossem mais circunspectos, e menos condeseentes, em admitir as ordens; abusos igualmente prejudicial ao Estado[...] (PREGOEIRO CONSTITUCIONAL, Pouso Alegre, 1 dez. 1830, p. 1-2).

Retomando as discussões feitas na introdução, sabe-se que esse jornal era editado e de propriedade do padre José Bento Leite Ferreira, vigário da vila de Pouso Alegre e figura política no Sul de Minas. O padre José Bento, em sua carreira política, esteve associado ao grupo liberal moderado, sendo identificado por Souza (2007, p. 88) como um “membro do grupo liberal, ou, como diziam seus detratores conservadores, como um feijoísta”. Teve como “principal intuito de discutir o governo de Dom Pedro I que, em 1830, encontrava-se profundamente abalado pelas críticas que punham em cheque a sua constitucionalidade”. As matérias publicadas no jornal defendiam projetos de caráter liberal moderado¹¹³, tais como a ampliação do poder legislativo e a redução do poder executivo e do poder moderador.

Assim, ao analisar a matéria¹¹⁴, percebe-se que o jornal estava inserido em um momento de transição de valores, tanto políticos quanto culturais da sociedade brasileira. Inicialmente, tem-se de considerar que a imprensa, como um espaço de sociabilidade legalizado, era consideravelmente recente na província, como também no país¹¹⁵. E que rapidamente tornou-se veículo de manifestação política e social no país. Um desses exemplos foi o *Pregoeiro*.

Após a outorga da Constituição de 1824 que, em seu Título 8º, art. 179, parágrafo XXXIV, indicava a instrução primária e gratuita para todos os cidadãos e a aprovação da Lei de 15 de outubro de 1827, que foi a primeira regulamentação educacional do país, ganharam entusiasmo as discussões sobre a necessidade de escolarizar a população. Dentro desse contexto, entende-se que a matéria defendia a importância do contato da sociedade com a leitura

¹¹³ Ver: SOUZA, F. J.de O. 2007.

¹¹⁴ A matéria publicada pelo jornal *O Pregoeiro Constitucional* não possuía informações sobre o autor, todavia, acredita-se que tenha sido escrita pelo próprio Padre José Bento.

¹¹⁵ Isso porque a legalização da imprensa no Brasil ocorreu com a aprovação do decreto de 13 de maio de 1808. A criação da Imprensa Nacional tinha como intuito dar notoriedade à legislação e a papéis procedentes das repartições reais.

e, de forma indireta com o processo de escolarização, uma vez que, para ler, o sujeito deveria ter passado por algum tipo de letramento.

O texto destacava a influência do “jornalismo” como meio de se ter contato com a verdade, com novas doutrinas, com conhecimentos e com pessoas ilustradas. Pallares-Burke (1995) afirma que a imprensa do século XIX, assim como os livros, assumiram características educacionais, tornando-se instrumento do projeto iluminista de “mudar a mentalidade de pessoas comuns” (p. 17.). Esses aspectos iluministas da imprensa brasileira tornavam-se aparentes quando o jornal utilizava as expressões: “trevas” e “clarões” porque as pessoas que estavam envoltas nas trevas eram aquelas que não sabiam ler e os clarões se transcreviam em breves momentos que tinham contato com a verdade. A falta de tempo, a escassez de meios ou a inaptidão intelectual eram apontadas pelo jornal como as principais características da distância dos cidadãos com as pessoas ilustradas, com as novas doutrinas e com os conhecimentos. Logo abaixo, o periódico sinalizava que “eles”, os cidadãos, ouviam aqui e ali, ou seja, mesmo não sabendo ler, não ficavam imunes à ação informativa e educativa do periódico. Contudo, faz-se uma crítica ao conhecimento adquirido por meio da oralidade, pois resultaria em um conhecimento fragmentado e “distorcido” da realidade do texto.

Roger Chartier (1988, p. 125) assinala que “entre a cultura do conto e da narração e a cultura da escrita as diferenças são grandes”. Assim como nos contos de Sancho, repletos de divagações, de interrupções e de comentários incomodaram Don Quixote ao se distanciar da forma letrada, escrita, linear e hierarquizada de narração, neste fragmento, percebe-se que a forma oral de transmissão de conhecimento incomoda o interlocutor por formar um “sistema de conhecimentos” que não obedecesse ao modelo letrado de transmissão. Assim, “entre esta expectativa do leitor e a prática oral, tal como Sancho a aprendeu, a distância é intransponível” (CHARTIER, 1988, p. 125). A matéria também permite compreender que os sujeitos que estavam nos ‘bosques’ e ‘campos’ encontravam-se privados do duplo processo de instrução, levando a construir a hipótese de que o processo de escolarização no meio rural era algo muito distante da realidade do período.

Segundo o texto, graças às influências exercidas sobre os fiéis, era papel dos membros do clero levá-los a conhecer os direitos e deveres sociais, mas, segundo ele, os párocos não estavam cumprindo sua função educadora de disseminar as ‘luzes’, porque, considerava que muitos estavam inseguros da sua posição e do seu dever frente a suas “ovelhas”. Dessa forma, pode-se perceber o vínculo entre as forças políticas da época com a Igreja, e o papel atribuído a ela de ajudar no projeto de iluminar e de transmitir ensinamentos que ajudariam no progresso da civilização. Esse caráter político demonstra como propagar a instrução era uma busca por

legitimar¹¹⁶ as novas instituições advindas da instauração do governo monárquico, construindo um elo entre os sujeitos e o Estado.

Essa primeira exposição evidencia como a necessidade de “instrução” vai se firmando aos poucos na cidade de Pouso Alegre, levando o redator do jornal a construir um discurso sobre a necessidade de saber ler, indicando que o processo de instrução ao longo do tempo se disseminaria por toda sociedade. Veiga (2008), ao analisar a escola pública elementar do século XIX, destinada às crianças pobres, negras e mestiças, afirma que os atributos - civilizar e patriotismo - foram comuns na vigência da monarquia imperial. Por sua vez, Inácio (2008), ao investigar o processo de escolarização em Minas Gerais, entre 1825 e 1852, destaca que o ato de educar para formar o bom cidadão atuou como uma forma de garantir a ordem social no Império.

Essa euforia sobre a importância da instrução debatida no jornal *Pregoeiro Constitucional* reapareceu apenas em 1873, quando a cidade voltou a ter a presença de impressos locais em circulação. Nessa pausa entre os anos de 1830 a 1870, não foram encontradas outras fontes que abordassem a situação do ensino na cidade.

Os fatores que levaram a esse hiato ainda não foram abordados pela historiografia local. Os possíveis motivos que levaram a essa pausa foram expostos pelo memorialista Amadeu de Queiroz, em seu livro, “*A História de Pouso Alegre e sua imprensa*”, originalmente publicado em 1930 e reeditado em 1998, em homenagem da sesquicentenário de Pouso Alegre.

Segundo o autor, o hiato de quase setenta anos ocorreu por fatores políticos e sociais. Com o assassinato do Senador José Bento, em 1844, a cidade sofreu alterações no quadro político, que passou a ser dominado pelo grupo conservador. Desse modo, várias famílias acabaram migrando da cidade por questões políticas. Em meio a esses fatores, o memorialista aponta que:

Durante o tempo de dominação do partido conservador, estagnou-se o progresso da cidade, pois seu chefe, embora dispondo de real prestígio no Sul da Província, não soube ou não quis utilizar-se de sua excepcional posição em benefício de Pouso Alegre, descuidando-se da prosperidade geral de sua terra natal.

Durante sua dominação não houve na cidade nenhum melhoramento, a não ser a construção da Matriz, em 1857[...]

[...]A cidade permaneceu abandonada, e analisando-se os fatos que se deram em Pouso Alegre, depois da morte de José Bento, vê-se a decadência local que deu origem a tal supremacia e tem-se a penosa certeza de que se interrompeu a história de Pouso Alegre durante esse tempo.

Em 1873 quando o poderio político do Coronel José Inácio chegara ao apogeu publicou-se, na cidade O Mineiro, trinta e seis anos depois de O Recopilador

¹¹⁶ Segundo o autor do texto publicado no jornal, “inspirando-lhes amor ás novas Instituições”.

Mineiro, trinta e seis anos passou Pouso Alegre sem imprensa, vivendo nas sombras de uma inferioridade incompatível com sua origem. (QUEIROZ, 1998, p. 84).

Os motivos que levaram a cidade a passar trinta e seis anos sem a presença de jornais podem ter sido múltiplos, não ficando isso restrito aos fatores expostos pelo autor. Por questões políticas, deve-se levar em consideração que o memorialista¹¹⁷ Amadeu de Queiroz tinha ligações com o Partido Liberal, o que justificaria a sua posição crítica ao suposto atraso da cidade e à falta de publicação de impressos, atreladas ao tempo em que a cidade ficou sob o governo do Partido Conservador.

A segunda fase de publicação dos impressos em Pouso Alegre ocorreu com o início da circulação do jornal “*O Mineiro*” em 1873. Esse impresso foi fundado por Polycarpo Teixeira de Almeida Queiroz que também era o diretor. Seus irmãos Joaquim Augusto Moreira de Queiroz e Luiz José de Almeida Queiroz trabalhavam como redatores do impresso.

Com a análise do *Almanaque Sul Mineiro*, foi possível compreender que Polycarpo possuía propriedades na cidade e estava envolvido no comércio como capitalista¹¹⁸. Além de ser sócio proprietário da tipografia onde o jornal era editado (VEIGA, 1874, p. 232) e membro do partido liberal. Por sua vez, Joaquim Augusto Moreira de Queiroz era capitão e proprietário de uma farmácia na cidade (VEIGA, 1874, p. 233) (VEIGA, 1884, p. 375). Seu outro irmão Luiz José de Almeida Queiroz era alferes, possuía propriedades e foi apontado pelo *Almanaque Sul Mineiro* de 1874 como capitalista. Já na edição de 1884, do mesmo almanaque, foi mencionado como redator do jornal “*Livro do Povo*” e presidente da Câmara Municipal de Pouso Alegre (VEIGA, 1884, p. 372).

Conforme já mencionado na introdução, o jornal era de caráter liberal, tendo por intuito reorganizar o partido político liberal e revidar as medidas conservadoras adotadas pelos opositores políticos. Esse jornal, em sua segunda edição, apresentava características de como a educação nesse período não ficou restrita à escola, sendo atribuída a outros espaços a função de transmissão de valores, de comportamentos e de difusão de conhecimentos.

¹¹⁷ Ao ler sobre o relato do memorialista, temos de levar em consideração que a memória por ele evocada é fruto do coletivo, da interação com a cidade e a população, sendo fruto das ressignificações e apropriações do seu sujeito. Essa memória descrita pelo memorialista é uma tentativa de descrever os acontecimentos segundo a sua visão de mundo, segundo seus ideais e ao grupo pertencente da sociedade. Não deve ser tomada como fonte neutra de posicionamento e interesses. Em contraponto, sua exposição auxilia a entender alguns dos possíveis fatores que levaram ao hiato nas publicações impressas.

¹¹⁸ Segundo o *Dicionário contemporâneo da Língua Portuguesa* de 1881, capitalista era aquele “que possui um capital e vive do que elle lhe rende. // O que empresta dinheiro ao empregador de uma industria. // Homem muito rico; banqueiro, // —, adj. diz-se do socio que em uma industria ou em qualquer negocio fornece o dinheiro” (CAUDAS AULETE, 1881. Tomo I, p. 281).

[...] Uma imprensa, senhores, enquanto cordata, é um poderosíssimo instrumento de civilização do povo. Dizem alguns escriptores notáveis, que a experiência tem demonstrado que os papéis públicos, (os jornaes) eram um dos melhores meios do dirigir a opinião, acalmar seus arrebatamentos, fazer calar a mentira e os rumores artificiaes pelos quaes os inimigos do Estado exploram seus máus desígnios.

Nos papeis públicos a instrucção póde descer do governo ao povo, ou remontar do povo ao goveno: em ambos os casos, melhor se julga o curso da opinião, e melhor se obra de accordo com ella.

Se o vapòr, applicado como agente impulsor de locomoção, aproxima as distancias, dotando o commercio do mundo com um auxiliar tão poderoso, que não conhece mais barreiras, pois que percorre os mares mais reconditos, e as selvas dos continentes: transpõe montanhas inacessiveis, e penetra até no seio da terra, o que dizemos da sublime invenção de Gutemberg! Oh! Senhores permitti que use d'uma imagem, que o dispor uma metáfora – a imprensa é na locomotiva do pensamento e o poderoso instrumennto do commercio e das ideias.

Aplaudamos, pois, este factò, e façamos votos para que tão bella instituição prospere neste paiz; que ella seja uma estrella que illumine o povo no bom caminho; que sempre se alimente de substancias succulentas e sahorosas, evitando quanto for possível ingestão de alimentos perniciosos.

Assim deveremos esperar que suceda, estando ella sobre os cuidados de tão distinto e benemerito cidadão, a qual, d'esse modo, collocará uma importante pedra no edificio do progresso d'esta tão nobre como bella província. [...] (O MINEIRO, Pouso Alegre, 16 nov. 1873, p. 3-4).

Tal discurso, transcrito pelo jornal, foi proferido por um cidadão na cidade, o senhor Antonio Baptista de Oliveira que, de acordo com o *Almanaque Sul Mineiro* de 1874, era fazendeiro. O autor do discurso expõe o jornal como importante instrumento de “civilização do povo”, visto que poderia romper com as barreiras naturais, levando conhecimentos aos mais remotos locais, contribuindo para o progresso da província mineira.

Essa visão do autor apresenta como “a imprensa passa a ser constantemente referida como o meio mais poderoso e eficiente de influenciar os costumes e a moral pública, discutindo questões sociais e políticas” (PALLARES-BURKE, 1998, p. 147). Foi operando nesse contexto que os proprietários e redatores da imprensa pousoalegrense na segunda metade do século XIX discutiram assuntos referentes à educação, apontando falhas e sugerindo melhoramentos. Criticou em diversos momentos os caminhos seguidos pelo Governo Provincial e a postura da família e da sociedade diante de tal área.

Ao longo do século XIX, pessoas que sabiam ler e escrever representaram uma pequena parcela da população total. Os limites enfrentados pela escolarização foi assunto abordado pelos impressos do período. Dentre as características apontadas por essas fontes, tivemos as de caráter estruturais e as de caráter organizacionais como responsáveis pela baixa

eficácia do processo. Desse modo, para uma melhor abordagem, foram analisados em tópicos os assuntos educacionais abordados pelos impressos do período.

4.1 As baixas taxas de alfabetização e os problemas legislativos.

A baixa taxa de alfabetização foi um dos temas abordadas, em mais de uma edição, nos impressos do período. Os fatores que levavam a sua alta porcentagem eram vários, e ao longo do capítulo serão tratados. Neste tópico, abordaram-se os problemas legislativos decorrentes, ou não, das baixas taxas de alfabetização. A matéria publicada em 1874, no jornal *O Mineiro*, aborda as altas taxas de analfabetismo e suas consequências na formação de cidadãos conscientes de seus direitos e deveres. Segundo a matéria:

A estatística geral do Império, vai provando, com um evidencia assustadora, o quanto foi descuidada em todas os tempos a civilisadora instrução das classes pobres.

É admimiravel que hajam povoações onde só um décimo dos habitantes sabe ler!

Descuidada do futuro, que hoje é o nosso presente, a geração que nos antecedeu, não previa o quanto nos queixaríamos da má herança de estupidez que nos legou.

Avisados, com o exemplo, nós, responsáveis pelo futuro do paiz, devemos cuidar desde já no porvir de nossos filhos.

A grande massa popular no Brazil desconhece seus direitos e sobre tudo seus deveres.

A ignorância é o centro obscuro d'onde parte o atrazo do Brazil [...].

[...] N'um paiz como o nosso, tão atardado na civilisação, as leis mais bem concebidas, são praticamente impotentes em seus effeitos, por que sua applicação é quasi sempre despresada pelas autoridades que as não querem fazer valer, ou pela falta de instrução do supremo legislador, que é o povo.

Uma medida aconselhada pelo estudo, prudência e sabedoria, faz-se lei, com o consentimento de uma assemblea illustrada é calmamente discutida n'outra assemblea de homens, cujos conhecimentos e serviços os elevaram ás eminências do poder legislativo: esta assemblea approva-a; é sancionada em fim pelo poder competente: mas o seu resultado pratico nulificado pela indifferença dos administradores da justiça, ou pela ignorancia brutal do povo que a devia manter!

Não ha lei, authoridade, ou forma de governo que possa felicitar homens ignorantes de seus direitos e deveres sociaes. (O MINEIRO, Pouso Alegre, 1 fev. 1874, p. 1).

A matéria escrita por Policarpo de Queiroz Junior não foi a única a tratar de tal aspecto. Ocorreu publicação similar no jornal *O Pouso-Alegrense*¹¹⁹ que assinalou:

Duas são as causas que a nosso ver existem: leis concebidas sem o acordo de nosso adiantamento intellectual; indifferença por tudo quanto se possa chamar instrução.

É a primeira consequência da segunda: não pôde dar bom fructo a arvore cujo tronco não communica aos ramos uma seiva sueufenta: não tem boas leis o povo que não sabe dictar suas necessidades.

Se ao menos as imperfeitas que possuimos fossem ensaiadas e reformadas pelo melhor modo, poderíamos dizer: caminhamos devagar, mas conscientes de que um dia poderemos fazel-o mais de pressa. Ao contrario, em nosso paiz, relativamente as leis de instrucção publica, não tem execução senão aquellas que pela sua naturalidade não exigem; sacrificio algum. (O POUSO-ALEGRENSE, Pouso Alegre, 11 jul. 1880, p. 2).

Na edição seguinte, expõe:

Às estatísticas ahi estão para o demonstrar: Temos 5,267 escolas; sendo a população livre de 7,143,000 habitantes, vê-se que temos uma escola para 1.360 habitantes. A Hespanha tem uma para 600 habitantes, a França, Baviera, Italia, Hollanda e Inglaterra tem uma para 500 e 400 habitantes. Portugal, que é um dos paizes mais atrazados em instrucção primaria tem uma para 1,100 habitantes.

Ainda mais: de 1,902,454 meninos de 6 a 15 annos, 172,802 frequentam escolas; de modo que deduzindo este ultimo numero do primeiro, restam 1,739,652 que não recebem instrucção alguma.

Um abatimento completo apodera-se do espirito ao contemplar o quadro sombrio da instrucção primaria no nosso paiz (O POUSO-ALEGRENSE, Pouso Alegre, 18 jul. 1880, p. 1).

A narrativa apresentada no jornal *O Pouso-Alegrense*, indica que a legislação educacional não acompanhava o ritmo da instrução publica, ou nem era implementada. No *O Mineiro*, foi publicada abordagem muito similar ao tratar da legislação escolar. De acordo com o texto:

Na primeira legislatura de nossa assembléa provincial, em 1835, sob os auspícios daquelle illustre mineiro promulgou-se uma lei organisando a instrucção publica da província.

Entre as diversas disposições d'esse acto legislatiao, padrão glorioso da sabedoria e patriotismo dos homens daquella epocha, sobresahe a creação de uma escola normal para habilitação dos que se destinassem ao magisterio e a

¹¹⁹ Conforme abordado na introdução (p. 19), esse Jornal era de propriedade de José Luís Campos do Amaral Junior e Antônio Branco dos Santos, funcionando entre julho de 1880 a agosto de 1881. Caracterizou-se como um periódico literário, comercial e noticioso.

obrigação de frequentarem aulas de instrução primaria os menores de 14 annos e maiores de 7.

O periodo de reformas que nos últimos annos tem sido o característico mais saliente das administrações provinciaes, fez com que aquella lei antes do ser bem estudada praticamente, fosse substituída por outras, que á seu turno vão também sendo substituídas por ser isso mister para satisfazer-se os vaidades reformistas dos presidentes.

Ultimamente porem voltou-se ao que já se tinha feito em 35; foram creadas escolas normaes e é obrigatorio o ensino primário.

Esta restauração tardia servio apenas para jazer crer que Minas segue o exemplo que lhe deram suas irmãs, quando a verdade é que primeiro d'entre todas deu ella esse grande passo na senda do progresso, fazendo-o acompanhar de uma outra instituição, também indispensável para formar o bom professor e que ainda não existia, nem mesmo na capital do império onde só muito recentemente foi creada pela iniciativa popular —a escola normal (O MINEIRO, Pouso Alegre, 22 mar. 1874, p. 1).

As fontes apresentadas ajudam a entender que, após a realização do Recenseamento de 1872, ocorreram discussões que repensavam a instrução e a legislação educacionais, decorrentes talvez da análise dos dados apresentados pelo censo. Com isso, fica evidente que as altas taxas de analfabetismo eram algo que incomodava vários setores da sociedade, talvez pelo fato de a instrução ser compreendida como necessária para reconhecer os direitos e deveres dos cidadãos.

As taxas de alfabetização são comparadas com outros países e, segundo os dados expostos pelo jornal, dentre as nações, seria o Brasil um dos mais atrasados no processo. Todavia, deve ser destacado que a estrutura sob a qual Império se organizou se distinguia dos países europeus comparados, uma vez que, desde os tempos de colônia, o Brasil se estruturou social e economicamente a partir da exploração de terras e do desenvolvimento de uma “agricultura mercantil-escravista” (MATTOS, 1987, p. 26).

Assim, os baixos índices de alfabetização e a ineficácia das leis podem ser analisados como um reflexo do prevaecimento do modo oral de organização social sobre o letrado. As fontes fornecem indícios de que o não reconhecimento das leis não era algo característico apenas da população pobre. Em tom de denúncia, a matéria assinala que sua aplicação era “quasi sempre desprezada pelas autoridades que as não querem fazer valer” (O MINEIRO, Pouso Alegre, 1 fev. 1874, p. 1). Desse modo, o desenvolvimento da forma escolar se torna importante para o desenvolvimento da forma política.

A formação do Estado levava à constituição da escrita com intuito de integrar uma burocratização do sistema, que afetava diretamente nos modos de vida da sociedade. A matéria publicada pelo jornal *O Mineiro* expunha que a troca constante de legislação acabou sendo um problema para o desenvolvimento da instrução da província.

Cabe observar que, enquanto a instrução na primeira metade do século XIX foi regida basicamente pela lei n.13, na segunda metade do século XIX, dos 15 presidentes de província, 13 publicaram leis ou regulamentos sobre a instrução. Nesse período, a nomeação de um novo presidente significaria, em grande parte das vezes, a elaboração de uma nova legislação, o que caracterizou essas normatizações com um tempo de vigência muito curto (ANDRADE; CARVALHO, 2009, p. 112 - 113). Como assinala Faria Filho (2003), a legislação e as reformas funcionaram como forma “de apreender e dar inteligibilidade à escolarização, tomando como base as noções de civilidade, ordem e progresso. Todavia, os jornais indicam que nem as propostas apresentadas na lei n. 13 de 1835 haviam sido implementadas, apresentando que tanto o analfabetismo, como a substituição constante de normatizações, podem ter restringido o processo legislativo. Nesse aspecto:

Aproximar da lei enquanto ordenamento jurídico significa, além de se dar conta de uma tradição e de suas relações com outras tradições e costumes, entender uma certa lógica em funcionamento. Como se sabe, a lei precisa ser legítima e legitimada, o que, por sua vez, requer não apenas uma retórica de igualdade, mas, minimamente, a colocação em funcionamento, no discurso legal, de uma lógica de igualdade. Se assim não fosse, a lei não seria legítima e, muito menos, necessária (FARIA FILHO, 1998, p. 101).

As altas taxas de analfabetos impediam a legitimação da legislação. Ou seja, a lei, enquanto linguagem legal, não conseguia interferir na linguagem social, devido ao seu não reconhecimento. A ordenação imposta pelo seu conjunto de atribuições ficava limitado a uma pequena parcela instruída da sociedade. Segundo Faria Filho (1998, p. 112), “a intervenção era uma ação necessária das instituições estatais e/ou das classes ilustradas sobre o heterogêneo povo brasileiro no sentido de civilizá-lo e prepará-lo para contribuir para com o progresso da nação”. A legislação agia como espaço de luta, políticas e sociais, por meio das quais se buscava legitimar um modelo de sociedade baseada em moldes estrangeiros.

Já a instrução, seria condição necessária para o processo de consolidação do Estado Nacional. Assim, instruir o povo seria condição para instaurar a ordem e governar a nação. De acordo com as fontes, a baixa porcentagem de pessoas alfabetizadas dificultava o processo de afirmação do Estado. Segundo Gondra e Shueler (2008, p. 217-218):

Havia uma população de aproximadamente 10.100.000 almas no país, incluindo livres, libertos e escravos. Deste total, estimava-se que apenas 1.564.981 indivíduos sabiam ler e escrever, entre os quais foram registrados 1.013.555 homens e 551.426 mulheres. Ou seja, 80% dos habitantes do

Império foram considerados analfabetos, sendo 4.110.814 homens e 4.255.183 mulheres. A porcentagem registrada de homens que sabiam ler e escrever remontava a 19,8%, enquanto o percentual relativo ao sexo feminino indicava que 11,5% das mulheres eram alfabetizadas na década de 1870.

Ainda de acordo com os autores, esses dados despertam um novo problema social no Brasil do século XIX, “o problema do analfabetismo e do analfabeto, desde então considerados sérios obstáculos à concretização do ideário do progresso e da civilização do Brasil” (GONDRA E SHUELER, 2008, p.218). Saber ler e escrever passou a significar uma primordialidade para ser civilizado, afastando daquela realidade o passado colonial e todo o seu legado. Seria, então, a escola uma das maneiras de construir relações entre o “Estado e a Casa” (MATTOS, 1987, p. 258) e forjar a unidade imperial.

4.2 A instrução como instrumento moralizador e civilizatório

Como foi possível observar anteriormente, a relação instruir – civilizar foi amplamente utilizada pelos jornais do período como ferramenta legitimadora do processo de estruturação da nação. Seria por meio da instrução que os sujeitos teriam contato com os valores morais e civilizatórios. Segundo Castanha (2007, p. 59):

A civilização do povo traria consigo o progresso, e possibilitaria a superação da barbárie, e da selvageria, ou seja, da desordem. Era necessário, portanto, inculcar nos indivíduos, os valores da moralidade, do respeito à autoridade e da hierarquia. Nessa tarefa, a instrução pública desempenhou um papel fundamental, como espaço privilegiado para difundir uma determinada ordem e civilização.

Foi a partir dessa visão – civilizatória – que os sujeitos à frente dos impressos abordavam assuntos relacionados à educação e a sua importância para a população. Outra característica do discurso nos impressos desse período foi o caráter iluminista. Pautados na crença de que a razão seria capaz de alterar as características do nosso passado colonial, as matérias publicadas nos impressos se empenhavam em apresentar as “*vantagens*” do contato com a instrução. O texto publicado no jornal *O Mineiro*, ao tratar da importância da educação, traz em seu discurso traços dessa abordagem iluminista.

A instrução é a fonte perenne do bem e da liberdade.

De um centro de trevas não pode manar a luz.

A felicidade sorvida na grande fonte da instrução, será a mais perfeita e duradoura.

O sol vivificador da instrução, é o foco brilhante d'onde partirão alfim essas scintelhas luminosas que se chamam, liberdade, segurança individual e fraternidade. [...]

[...] É que a instrução, derramada pelos philosophos do grande templo, vai sendo despresada pelo povo, que chegou a attingir a gloria do mais livre e illustrado nos séculos que se foram.

A instrução, que despedaçou, com as algemas dos servos slavos, o ultimo knout dos barbaros Czares, produziu ultimamente a união dos Allemães, que um dia livres do despotismo da necessidade occasional, so erguerão sábios, com a fronte aureolada pela meditação do estudo, á proclamar a paz universal, esse ultimo bem que a ambição o depotismo, continuam o combater.

Arquejando no cansaço da luta, começada há mil e oito centos annos com o martyrio do Nazareno, o obscurantismo cêde palmo a palmo o terreno instrução disputa.

Em tempos cuja distancia não sabemos medir, sahira victoriosa a instrução com o seu cortejo de bens e felicidades.

E a luta da luz com as trevas, do obscurantismo com a illustração do seculo XIX, emfim com os tradicções carrunchosas dos seculis volvidos.

Derramemos, pois, prodigamente a instrução pelo povo, e preza a Deus que o movimento civilizador se faça sempre crescente, n'este paiz que tanto carace de luzes. (O MINEIRO, Pouso Alegre, 1 fev. 1874, p. 1).

A instrução também era assinalada pelas matérias como meio para desenvolver valores morais, intellectuais e civilizados, além de constituir as bases para a prosperidade do país.

A instrução popular que, no dizer do erudito Carnot, é o unico e verdadeiro meio de elevar á dignidade do homem, todos os indivíduos da especie humana, vai merecendo dos poderes do Estado louvável interesse.

Partindo da capital do Império, o benéfico impulso sente-se já em quasi todos as províncias onde, como que á porfia, se promove por todos os meios a difusão de luzes.

Este movimento animador enche de prazer aos corações bem formados os patriotas que veem na instrução do povo a mais segura baze da grandeza e prosperidade nacional. [...]

[...] Instrua-se o povo e a prosperidade moral e material do paiz terá larga base em que se apoie.

Si a experiência mostra que o proprio beneficio é, muitas vezes, preciso impôr-se, imponha-se também a instrução e tome-se uma brilhante realidade o que por enquanto é uma nobilissima aspiração sancionada pela lei (O MINEIRO, Pouso Alegre, 22 mar. 1874, p. 1).

Em outra edição, a educação foi apontada como forma de combater os vícios:

Instrução e educação, correctivo poderoso de todo o vicio: unico pharól que no porvir poderá illuminar e afastar-nos do pelago inçado de escolhas que se

chama ignorância, a pontando-nos os mares infinitos da felicidade que é a civilização!...

Luz e conhecimento derramados com profusão por todas as camadas sociaes é só o que pregamos e pedimos.

No futuro, se ainda nos couber a dita da existência, quando alquebrados pelos annos o caos nos alvejarem a fonte, veremos, cheios de contentamento a nova geração premiar a virtude cívica e desprezar o feio egoismo, apontando o máu cidadão ao publico desprezo e merecido ostracismo, e distinguindo na benção popular o merecimento de quem o tiver (O MINEIRO, Pouso Alegre, 5 maio 1874, p. 2).

De forma muito similar, um texto publicado no *O Pouso-Alegrense* afirmou que:

A ignorancia é o maior mal que afectar-nos. É ella a geradora de quasi todos os vicios que dissolvem as nações, as famílias e inutilizam indivíduos, que por seus dotes naturaes, poderião representar um papel conspícuo na sociedade.

A nossos paes foram legados innumerados direitos; mas a estes direitos prendem-se outros tantos deveres. Entre elles sobresahe pelo seu immenso alcance, o de esclarecer o espirito de seus filhos por meio de uma solida instrucção elementar (O POUSO-ALEGRENSE, Pouso Alegre, 22 ago. 1880, p. 1).

A moralização não deveria se limitar as crianças, mas ser estendida a toda a sociedade, uma vez que:

Creadas muitas vezes essas infelizes crianças entre a parte mais baixa da sociedade, vivendo em commum com homens cujos máos intentos inficiona, seguem-lhe na mesma senda, modelando-se por elles, e tornão-se perigosos á sociedade; e poucos são os que, recebendo doutrinas moraes imperfeitas, podem conservar bons algum tempo, para depois, pelo disequilíbrio da tendencia pessoal tornarem-se máos a si, e pelo da social inúteis a sociedade, indifferentes á patria.

Eis a educação moral que recebem os infantes cujos pais não se contão entre os que receberam sans doutrinas.

Eis a educação que recebem a maior parte dos nossos concidadãosinhos frequentadores da nula primaria, porque o professor, em vez de despertar ou crear nos corações infantis aquelles sentimentos e tendências fortes de prosperidade de qualquer estado, na aula só lhes deu exemplos de dureza (O POUSO-ALEGRENSE, Pouso Alegre, 13 set. 1880, p. 1).

Para a matéria publicada no impresso, o projeto civilizatório deveria ser “abraçado” pela nação e disseminado por todo aquele que pudesse. Dessa forma, foi exposto no jornal:

[...] queremos que o povo comprehenda ser a instrucção publica o unico movel das revoluções sociaes. Queremos finalmente que todos os membros da nação brasileira façam seu officio. Os mais fortes operem sobre os mais fracos a

estabelecer-se o equilíbrio; e se esse for demorado, não desanimemos: Padecer por força é fraqueza, não desmaiar nos trabalhos necessidade.

Cumprirá todo cidadão dirigir-se áquelles cujos atraso intelectual _____ lhes conhecer que é o povo o verdadeiro soberano; e que, como centro de repulsão, compete-lhe a responsabilidade das más leis, da introdução dos maus hábitos, do esquecimento de suas tradições, e mui especialmente do amortecimento de sua índole; enfim que é a soberania absoluta na manifestação do pensamento a primeira garantia da ordem social.

Obtido isto, vel-o-hemos erguer altares á instrucção, tornando povoados os bancos escolares, indo ali buscar o meio de instruir-se; e então será immenso o movimento reaccionario, porque é sempre esplendoroso o despertar de um povo que ha muito dorme. [...]

[...] Intemol-o, despeitando em nossos concidadãosinhos, desde as primeiras lições, o sentimento mais nobre do cidadão, - o amor da patria. Incitamol-o ao estado; lembremos-lhes que encontrará mil tropeços; mas que a tal intelligencia humana, por mais bem disposta, não produz fructus, senão quando fecundada pelo estudo, pela experiência e pela meditação. Façamos lhes conhecer que a nobreza e a riqueza são muitas vezes o esconderijo dos veios e da ignorância; que a legitima nobreza louvável orgulho devem existir no homem colocado por si em honrosa posição social. (O POUSO-ALEGRENSE, Pouso Alegre, 11 jul. 1880, p. 2).

O conjunto de fontes apresentadas fornecem diversos indícios da forma como a instrução era compreendida no período por aqueles que faziam uso da palavra impressa para expor suas ideias e opiniões. Observa-se que circulava a ideia de que a instrução deveria ser acessada por um número cada vez maior de pessoas.

Seria por meio dessa disseminação que todas as classes poderiam contribuir na construção da nação. Ou melhor, seria essa disseminação condição necessária para os sujeitos se reconhecerem como membros de uma nação. Em alguns momentos, ao traçar paralelos com a Europa, as fontes indicavam que a instrução teria o poder de promover a libertação. No mesmo sentido, informavam que seria a instrução fonte de iluminação capaz de superar obstáculos e “velhas tradições e costumes”, promovendo a prosperidade moral e material do país.

As fontes apontam que, apesar de a instrução ter sido obrigatória, as escolas não eram frequentadas, e assim não estariam os pais cumprindo com o seu dever, além de violar os direitos das crianças. Esse fator era compreendido como um problema, uma vez que as crianças pobres da “*parte mais baixa da sociedade*” tinham tendências de seguir o mesmo caminho dos “homens de mal intento”. Ao analisar os textos, percebe-se que predominava uma opinião de que o meio em que a criança pobre vivia gerava uma tendência quase natural de se tornar “má”, inútil à sociedade e indiferente à pátria. Assim, seriam os sujeitos com “atraso intelectual” os responsáveis pelas leis mal elaboradas, pelos maus hábitos, pela falta de índole e pelo esquecimento das tradições.

Nesse aspecto, a escolarização dessas crianças representava a solução para combater tudo aquilo que era eleito como subversivo e instituir a ordem, o progresso, a reforma moral, o amor à pátria. Seria por intermédio da instrução que se colocaria em prática o projeto de nação desejado pelos letrados. Entretanto, Villela (2000, p. 103) alerta: isso “não significava que todas as classes deveriam chegar ao mesmo estágio de ‘adiantamento’, mas, apenas, que deveriam ascender, independentemente umas das outras, a estágios mais avançados da ‘civilização’”. Difundindo e unificando certos padrões sociais.

Os impressos, ao abordarem a instrução, não se limitaram a atribuir à escola a função de ensinar a ler e a escrever. Ao contrário, agregavam valores – morais e civilizatórios – que, junto ao processo de escolarização, deveriam ser transmitidos às novas gerações. Mas o que seria ser civilizado? De acordo com Gondra e Schueler (2008, p. 69):

Civilização, além de significar o autocontrole e a introjeção de determinados hábitos e normas de conduta, de formas de comer, vestir, morar, conversar, amar e sentir, passou também a expressar os níveis de desenvolvimento artístico, tecnológico, econômico e científico da humanidade, numa perspectiva claramente etnocêntrica, que conferia superioridade à civilização ocidental europeia.

Foi com base, então, nesse modelo civilizatório que os textos publicados nos jornais disseminavam um conjunto de ideias, tidas como necessárias para a constituição do Estado nacional. Dada a forma como as matérias eram abordadas, observa-se que “aos olhos dos contemporâneos que compartilhavam os ideais de civilização, era urgente, para o Império do Brasil, educar e instruir a população” (GONDRA; SHUELER, 2008, p. 69).

Esse projeto civilizatório estendido “de cima para baixo” atendia aos interesses da classe senhorial. Estes “em nome da segurança nacional e da moralidade, difundiram a ideologia da ordem e civilização e desencadearam um processo de regulação social, por meio da produção de um corpo de leis voltadas para garantir a hegemonia” (CASTANHA, 2007, p. 504). De acordo com Castanha (2007, p. 504), “se instituiu no Império uma pedagogia da moralidade, a qual ocupou um lugar de destaque no processo de implantação, viabilização e sustentação de modelos ou formas de ser e viver em sociedade no século XIX”. Nesse aspecto, a imprensa assumiu para si o papel de disseminar tais ideais. Segundo Pallares-Burke (1998, p. 145), a imprensa – de modo geral – “tem um currículo oculto que dissemina e organiza informações, cria valores, atitudes e idéias sobre uma multiplicidade de temas e, pois, quer queiram ou não, influenciam seus leitores, ouvintes e espectadores”. Desse modo, “no que diz respeito às possibilidades da educação, a imprensa periódica, no seu veio mais propriamente

cultural do que noticioso, assumiu explicitamente as funções de agente de cultura, de mobilizadora de opiniões e de propagadora de idéias” (PALLARES-BURKE, 1998, p. 145-146).

Segundo Pallares-Burke (1998), a imprensa foi tida como importante meio de influência no processo civilizatório, sendo referida como meio que possibilitaria influenciar os costumes e a moral pública.

Ao conquistar a hegemonia política, a classe senhorial percebeu que não bastava ordenar e disciplinar os escravos e pobres livres, era preciso ir além e civilizar o povo. A civilização do povo traria consigo o progresso, e possibilitaria a superação da barbárie, e da selvageria, ou seja, da desordem. Era necessário, portanto, inculcar nos indivíduos, os valores da moralidade, do respeito à autoridade e da hierarquia. Nessa tarefa, a instrução pública desempenhou um papel fundamental, como espaço privilegiado para difundir uma determinada ordem e civilização (CASTANHA, 2007, p. 59).

Outro aspecto presente nos discursos foi a moral. A moralização da sociedade era caráter fundamental no projeto civilizador, operando como base para reformar as práticas e costumes da sociedade. Esse foco na questão moral foi fortemente utilizado pelo Governo Provincial. Prova disso pode ser observada na legislação produzida ao longo do século XIX, onde, para ser aprovado como professor, o candidato deveria apresentar atestado comprovando sua moralidade. Os alunos também eram obrigados a assistirem a aulas de instrução moral.

Sobre esse caráter das escolas, Andrade (2007, p. 212) expõe que “a ênfase na conduta moral dos professores nos possibilita afirmar que a instrução na Província se destinava mais a moralizar e civilizar os alunos do que propriamente instruir”. Na sociedade pousoalegrense, essa problemática da moralização foi abordada e debatida pelos impressos. Desse modo, ao que foi permitido compreender por meio da análise das fontes, seria a partir de uma reformulação dos costumes e da moralização dos sujeitos que se alcançaria uma sociedade moderna e civilizada. O projeto educacional e civilizatório, como se verá a seguir, foi pautado em modelos estrangeiros, sobretudo o americano e o europeu.

4.3 O estrangeiro como modelo

O projeto de “civilização” que inspirou os dirigentes do Estado em grande parte foi o modelo ocidental europeu. Esse ideário “civilizatório iluminista irradiava-se, a partir da Europa, para boa parte do mundo e, também, para o Brasil” (FARIA FILHO, 2000, p. 140.). Portanto, “elegendo as nações europeias como o modelo mais aperfeiçoado, entendiam que a falta de instrução do nosso povo era a verdadeira causa da distância existente entre o Brasil e as nações civilizadas” (VILLELA, 2000, p. 103).

Essa visão do europeu como civilizado não ficou restrita às pessoas ligadas com o governo – central e/ou provincial –, mas foi reproduzido também pelos impressos. Em Pouso Alegre, em diversos momentos, os jornais utilizaram como exemplos países europeus para justificarem situações relacionadas à instrução. De acordo com a matéria publicada no *O Mineiro*, o País acompanhava como espectador o movimento ocasionado pela disseminação da instrução popular:

Ao passo que a Suissa, a Inglaterra, a Bélgica, a Alemanha e o grande colosso do continente Americano, gozam da felicidade que lhes dá a instrução, ha longa data semeada nos povos que as constituem: o nosso paiz, estacionario pela ignorância, vê, maravilhado, succederem-se os inventos e melhoramentos, filhos da instrução e illustração popular (O MINEIRO, Pouso Alegre, 1 fev. 1874, p. 1).

Por sua vez, um texto apresentado pelo jornal *Pouso-Alegrense*, ao tratar dos altos índices de analfabetismo existente no Brasil, traça um paralelo, contrapondo com exemplos de diversos países europeus. Segundo o jornal:

É raro o menino da Saxonia que não frequente escolas. Na Dinamarca o ensino publico está muito adiantado.
 No Grão-Ducado de Nassau não havia em 1867 um só cidadão que não soubesse ler.
 Nos sete primeiros annos em que vigorou o ensino compulsorio no Grão-Ducado de Balen, o numero dos criminosos foi reduzido a metade; confirmando este resultado o dito do celebre poeta portuguez, há pouco tempo roubado ás letras e a nossa admiração: Abrir escolas é fechar cadeias. [...]
 [...] Na Suissa a aprendizagem fôra obrigatoria em dezoito cantões; e as vantagens colhidas n’elles, fez com que essa sensata republica adoptasse um addictivo á constituição estendendo-o a todo o paiz. [...]
 [...] Na Inglaterra, os conselhos escolares tem o arbítrio de estabelecer o ensino obrigatorio nas localidades, que julgarem convenientes.
 As faltas as aulas, na Áustria, são punidas com uma severidade draconiana: além das multas e prisões entre os paes ou tutores, o certificado de instrução é uma condição necessária para o casamento.
 Arruinado physica e moralmente pelo genio das batalhas no principio deste scullo, a Prússia teve a felicidade de contar no numero do seus filhos o benemérito Carlos Humboldt, irmão do imortal naturalista, que sendo

Ministro da Instrução Publica, apresentou ao rei um projecto do regeneração social o economica; foi actual systema de ensino publico, que pune rigorosamente ao pae e tutor, que commette o atentado de conservar na escuridão o espirito d'aquelles cuja direção lhes foi confiada pela natureza ou pela lei.

Qual foi o espectáculo deslumbrante que nos apresentou a Prússia?

No ultimo lustro, despedaçou em Sedan o throno da dynastia bonapartista que a humilhara, e arrancou á Franca duas das suas melhores provincias, quebrando deste modo o encanto da orgulhosa nação, que, durante tanto tempo ditou leis no mundo.

Dizendo alguém que o vencedor da França fora Krupp, respondeu um notavel estadista: Não foi Krupp, nem Bismarch, nem Moitke; foi o alfabeto.

Com effeito, quando ferio-se a guerra franco-prussiana, o estado da França era deplorável: N'uma população de 38:000:000 de habitantes contavam-se 18:000:000 de analphabetos; enquanto que era difficil encontrar-se um soldado alemão que não soubesse ler e escreve.

O ensino obrigatório foi adoptado em Portugal e Hespanha, mas, tem sido lettra morta n'estes dois paizes; por isso, elles maneham na retaguarda do progresso europeu.

Tambem entre nos foi estabelecido no Município Neutro, Minas-Gerais, Pernambuco, Paraná, Pará etc.; porém nunca teve execução (O POUZO-ALEGRENSE, Pouso Alegre, 22 de ago. 1880, p. 1).

Como pode ser observado, as nações europeias são citadas como exemplos a serem seguidos – e até mesmo reproduzidos – pelo Brasil. As fontes apresentam que os progressos dessas nações estavam vinculados à disseminação da instrução. Assim, os indivíduos que utilizavam dos impressos se posicionavam em defesa da escolarização, argumentando que consistiria na medida necessária para operar as modificações na sociedade. Seria po meio desse padrão instrutivo que o país se colocaria ao lado das nações estrangeiras, promovendo o desenvolvimento econômico e social. O caminho para alcançar esses avanços seria a propagação da instrução e a sua obrigatoriedade. No Brasil, assim como ocorreu na Europa:

O desenvolvimento do Estado moderno repousa sobre a maior familiaridade com o texto escrito. É por meio dele que cada vez mais são transmitidas as vontades da autoridade pública. O estado de justiça e de finanças, nascido no final da Idade Média e consolidado nos dois primeiros séculos da modernidade, exigiu um maior número de pessoas capazes de ler. A linguagem escrita, especialmente a judiciária e a administrativa, abalaram os antigos valores ligados à palavra oral, através da qual, durante séculos, se declarou o direito e a justiça, o comando e o poder. Tal evolução transformou profundamente a relação estabelecida entre o Estado e o indivíduo (CHARTIER, 1991, p. 25, apud INÁCIO, 2003, p. 14).

De acordo com Inácio (2003, p.14), “havia entre as elites uma crença de que uma população que desconhecesse as leis ou que não se enquadrasse nos limites estabelecidos pela

legalidade comprometia a tranquilidade, a propriedade e a segurança dos indivíduos”. A exemplo dos países europeus, instruir seria o meio para criar relação entre o governo e a sociedade. Com o estabelecimento de uma hierarquia, seria possível estabelecer o tipo de Estado pretendido pelos dirigentes, além de direcionar a sociedade para o modelo pretendido. Segundo Mattos, possibilita “compreender o tipo de Povo que se pretendia formar e avaliar a força de uma ação que participa do processo de construção de crenças e idéias, de qualificações e especialidades que envolvem as trocas de símbolos, bens e poderes que constituem uma sociedade” (1987, p.259). Assim:

Os dirigentes imperiais buscaram instrumentos para superar o atraso cultural brasileiro, principalmente nas comunidades européias, ao invés de se basearem na realidade brasileira, procuram criá-la pela ação educativa da lei e pela escola. Nessa perspectiva, a legislação Imperial reflete as concepções e, no decorrer do século, suas mudanças de como educar o povo brasileiro (ANDRADE, 2007, p. 81).

Ao se espelharem nas nações europeias e defenderem a disseminação da instrução, não estavam defendendo que toda a sociedade deveria receber a mesma escolarização, pois não era intenção dos dirigentes subverter a ordem estabelecida; ao contrário, o propósito foi de “unificar certos padrões sociais, difundindo o que aqueles homens denominavam uma ‘moral universal’” (VILLELA, 2000, p. 102). Seria por meio da instrução elementar que se adquiririam:

Certas noções, certas práticas e sentimentos que devem ser gerais assim para as primeiras como para as classes superiores da sociedade. É essa instrução comum, essa identidade de hábitos intelectuais e morais, como bem diz um dos homens mais vistos nessas matérias, o Sr. Cousin, que constituem a unidade e a nacionalidade (VILLELA, 2000, p. 103).¹²⁰

Estender a instrução à população era tido como possibilidade de adesão à ordem pública, além de imprimir hábitos e costumes dos países considerados civilizados. De acordo com Andrade (2007, p.116), “a polidez do corpo, o controle das emoções, o decoro, o respeito às leis eram princípios considerados importantes a serem estabelecidos no relacionamento entre as pessoas”. Segundo Gouvêa e Jinzenji (2006), estender a instrução à população se traduzia na busca de construir adesão à ordem pública e ao poder, condição de afirmação da ordem civilizada. Desse modo,

¹²⁰ Província do Rio de Janeiro, Relatório do vice-presidente Visconde da Vila Real da Praia Grande, 1845.

O grande contingente populacional marcado pela pobreza era considerado uma ameaça à tranquilidade pública, sendo-lhe atribuída responsabilidade sobre a criminalidade e a instabilidade dos governos. Em consonância com os ideais iluministas, acreditava-se na instrução como meio de civilizar essa população, possibilitando a sua submissão às leis e à almejada ordem, contribuindo para o fortalecimento do Estado imperial. (GOUVÊA; JIZENJI, 2006, p. 116).

A escolarização em moldes europeus, como representação de contenção e de controle social, parece ter se constituído uma opção para alterar todo aquele comportamento visto como inadequado. Nesse sentido, assumindo o modelo europeu de instrução como padrão, os indivíduos que se valiam dos impressos traçaram um conjunto de medidas que seriam necessárias para reformar a instrução no Brasil.

No tópico seguinte, será abordado como as práticas educacionais eram apropriadas pelos impressos como também as representações que se eram feitas da educação estrangeira e os seus benefícios. Várias medidas são citadas, dentre estas, os métodos utilizados em sala pelos mestres, a formação de professores, a estrutura física, as ferramentas pedagógicas, a obrigatoriedade do ensino, os impostos voltados para educação.

4.4 A instrução segundo os preceitos de escolarização da imprensa

Como foi visto anteriormente, a educação era mencionada como dispositivo para alcançar uma nação civilizada. Desse modo, algumas pontuações eram feitas pela imprensa com o intuito de apresentar soluções para algumas dificuldades enfrentadas pela instrução pública e particular. Nesse paralelo entre o *real* e o *imaginado*, o *moral* e o *imoral*, nota-se que os responsáveis pelos impressos disseminavam seu discurso com a função de denunciar comportamentos e atitudes inadequadas em relação a um padrão moral e social idealizado.

Esse desenvolvimento para os jornais apenas seria possível se a ação instrutiva fosse efetiva, todavia, ao analisar os impressos, percebe-se uma série de limites na área. As soluções, para os periódicos, estavam em reformas que em diversos momentos se baseavam em modelos internacionais. A obrigatoriedade da educação foi um dos vários assuntos tratados pela legislação. Sua abordagem ajuda a compreender que, apesar de existir e se sucederem legislações que firmavam a instrução obrigatória, nem sempre foram cumpridas, dado o extensivo número de crianças em idade escolar que evadiam e/ou não frequentavam a escola.

Segundo a matéria publicada no jornal *O Mineiro*:

As sociedades modernas, as mais respeitadoras dos direitos da familia e mais acerrimas defensoras do pátrio poder, adoptam hoje sem escrupulo ensino obrigatorio, no que foram precedidas pela sábia e pensadora Allemanha, terra classica do instrucção popular.

No Brazil diversas províncias ensaiam o sistema da obrigatoriedade do ensino e na provincia do Rio o novo regime sem encontrar tropeços insuperáveis, como imaginavam seus adversários, vai produzindo as vantagens que lhe são inherentes.

Si os povos os mais cultos do velho mundo adoptam o ensino obrigatorio como o único meio de arrancar da ignorância á milhares de crianças, cujos paes analphabetos sustentam o fatal principio de que assim como ele vivem sem ler nem escrever também viverão seus filhos: o que dever-se-ha fazer em paiz novo e atrazado como é, infelizmente, o nosso?

Quem conhecer nossa sociedade o sinceramente quizer reformala, não pode a este respeito ter opinião diferente da que defendemos que a sociedade aceita geralmente.

É mister, porém que a obrigatoriedade seja uma realidade e que não fique simplesmente na lei, como vai acontecendo em Minas ou ao menos nas regiões do sul.

Si dos tempos gloriosos em que sobre os destinos d'esta terra influenciavam directamente homens da tempera o do mérito de Bernardo Pereira de Vasconcellos, restasse-nos mais alguma coisa além da saudosa lembrança, Minas hoje pela instrucção do seus filhos e perfeita organização de suas escolas seria o modello glorioso que as demais províncias procurariam imitar (Grifo meu) (*O MINEIRO*, Pouso Alegre, 22 mar. 1874, p. 1).

Em outro periódico, também foi exposta matéria similar sobre o assunto. Para justificar a narrativa, foram apresentados como exemplo pensadores de outros países. Na exposição, fica claro o carácter simbólico que a obrigatoriedade do ensino em Minas Gerais assumiu.

Os lesgiladores da nossa Constituinte a reconheceram necessária, consagrando a sua gratuitidade.

Se é uma necessidade para o indivíduo e para a sociedade, porque não se ha de obrigar aos paes e aos tutores ignonntes e caprichosos á ministrall-a a seus filhos ou pupillos?

Homens eminentes sem distincção de crenças políticas ou religiosas, que: iluminaram com seus talentos e illustração o campo das sciencias ou encaneceram no estudo das questões sociaes, vem, com suas opiniões fortalecer aquelles que pugnam por esta grande causa.

Júlio Simon, o liberal insuspeito, em 1872 sendo Ministro da Instrucção Publica, propoz uma reforma n'este sentido.

Lavelye, o celebre publicista belga, Kingsley affamado escriptor inglez, Breal, distinctissimo professor do Collegio do França e author de importantes obras sobre educarção, Cousin, fundador do ecclletismo e cujo nome é venerado por aqueles que cultivam as sciencias especulativas, são apóstolos entusiastas d'esta idea.

Guizot, que em 1833 opoz-se tenazmente a instrução obrigatória nos últimos anos da sua vida, combateu sollicitamente pela sua obrigatoriedade.

Forster, Ministro da Instrução Publica na Inglaterra em 1870, opoz-se formalmente o um projecto da Liga de Educação para tornar universal o ensino obrigatorio, dizendo que o paiz não estava preparado para semelhante reforma. Pois bem: M. Forster não só convenceu-se da sua oportunidade como foi um dos seus mais decididos campeões.

Esta mudança de opiniões em summidades de tão subido merito, tem alguma significação.

Nos antigos tempos Lycurgo e Solon; foram partidários da educação obrigatoria; Luthero approvou-a e recommendou-a.

Diz Hippeau, que as passadas gigantescas dadas nos últimos annos por algumas nações na estrada do progresso material e moral, foram devidas á este systema de ensino.

Com effeito: Nos Estados Unidos, o paiz do progresso por excelência, a principio teve-se muita fé na liberdade de frequência das escolas.

Suppunha-se que a bondade d'ellas e o orgulho dos paes os moveriam a dar a seus filhos uma robusta instrução. Porém, esta expectativa razoavel esvaeceu-se com a feno; e alguns estados convenceram-se que não basta boas escola e bons mestres.

O ensino obrigatório foi adoptado em Portugal e Hespanha, mas, tem sido letra morta n'estes dois paizes; por isso, elles maneham na retaguarda do progresso europeu.

Tambem entre nos foi estabelecido no Município Neutro, Minas-Gerais, Pernambuco, Paraná, Pará etc.; porém nunca teve execução.

(O POUSO-ALEGRENSE, Pouso Alegre, 22 ago. 1880, p. 1).

As matérias justificavam a obrigatoriedade da instrução no Brasil, citando que, as “sociedades modernas” e pensadores estrangeiros defendiam a educação obrigatória como meio de arrancar da ignorância milhares de crianças analfabetas, filhos de pais analfabetos que acreditavam que, assim como eles, seus filhos poderiam viver sem ler nem escrever. Observa-se que houve uma resistência à imposição da escolarização e uma tentativa de prolongamento da oralidade na sociedade, tanto na brasileira, quanto na de outros países.

Os redatores dos jornais assinalam que a legislação determinava o ensino como obrigatório, mas, na verdade, não passava de “*letra morta*”, dando indícios de que nem os legisladores acabavam por cumprir a normatização instituída. O caráter simbólico da obrigatoriedade do ensino tem sido destacado pela historiografia da educação. Muitos pesquisadores apontam que, apesar de ser prevista pela legislação – de várias províncias –, a frequência obrigatória das crianças em idade escolar não ocorria. Alguns dos fatores apontados são os baixos investimentos na área, a inconstância na fiscalização, o não reconhecimento da sociedade do processo letrado de escolarização, o baixo número de escolas, o trabalho infantil, a distância entre a escola e a população, sobretudo a população rural, entre outros (INÁCIO, 2003; VEIGA, 2008).

Segundo Fonseca (2009, p. 44), tornar a educação obrigatória “era algo praticamente impossível de ser cumprido na primeira metade do século XIX”. E pelo que indicam as fontes, esta impossibilidade se estendeu ao longo da segunda metade do século. Para o autor, impor a obrigatoriedade do ensino era algo que estava fora do alcance da província por dois motivos: a indisponibilidade de recursos e de vagas para atender a toda população e o fato de “não contar com o que poderíamos chamar de uma tradição de escolarização” (FONSECA, 2009, p. 46). Ao analisar os dados dos relatórios dos Presidentes de Província, o autor chega à conclusão de que “a questão da gratuidade e da obrigatoriedade da instrução elementar foi apenas uma intenção, pois a aprovação da lei não foi acompanhada pelo aumento das matrículas nas escolas mineiras” (FONSECA, 2009, p. 48).

A escolarização era tida como representação de progresso e de modernização de uma nação, possuindo também a função de controle. Como indica Faria Filho, muitos podem ter sido os limites a quem defendia a escolarização da população. Entre estes, “limites políticos e culturais relacionados a uma sociedade escravista, autoritária e profundamente desigual” (2000, p. 135). Mesmo que a institucionalização da obrigatoriedade não tenha alcançado o seu intuito, deve-se considerar que:

Foi um componente do processo de produção das civilizações ocidentais, presente em diferentes países, com variações das épocas em que se efetivou ao longo do século XIX. Tais variações indicam para a existência de tensões para a sua realização mesmo que tenha sido uma temática que de certa forma homogeneizava o pensamento das elites. Tornar a frequência à escola uma rotina obrigatória para amplas camadas da população fecha o ciclo das monopolizações constituidoras do Estado Moderno e das repúblicas – a monopolização da força física, a monopolização da tributação e a monopolização dos saberes elementares (VEIGA, 2005, p. 75).

Como instrumento político, a obrigatoriedade buscava, por meio da escolarização, produzir uma consciência de pertencimento nacional, segundo Veiga (2005), para constituir um imaginário de sociedade e produzir uma identidade coletiva e coesa. Para isso, pressupunha “a comunhão de valores, hábitos e atitudes, ou seja, de gestos e expressões a serem compartilhados por todos e cuja possibilidade estaria na homogeneização cultural das populações” (VEIGA, 2005, p. 77).

Retomando a discussão sobre a forma escolar feita na introdução, deve-se entender que a produção da legislação como forma de ordenar as relações no processo de escolarização corresponde ao desenvolvimento da forma política na formação do Estado. A forma escolar pode ser vista como um modo de socialização escolar que se impôs a outros modos de

socialização. Ou ainda, um meio que tornaria possível a padronização dos costumes, o reconhecimento da lei e a produção de uma identidade coletiva de nação.

Esse processo possui características próprias. Seriam elas: primeiro, “a escola como espaço específico” (VICENT; LAHIRE; THIN, 2001, p. 28.); segundo, a pedagogização das relações sociais de aprendizagem, a metodologia e a disciplinas de ensino que contribuíram e reforçaram a construção da forma escolar. Terceiro, com a codificação dos saberes e práticas escolares tornou-se “possível uma sistematização do ensino e, deste modo, permite a produção de efeitos de socialização duráveis” (VICENT; LAHIRE; THIN, 2001, p. 30).

A instituição da escola desenvolve a “aprendizagem de formas de exercício do poder. Na escola não se obedece mais a uma pessoa, mas a regras supra pessoais que se impõe tanto aos alunos quanto aos mestres” (VICENT; LAHIRE; THIN, 2001, p. 30), na qual as regras e as normas escolares regulam o seu funcionamento. O quinto aspecto, o domínio da linguagem permite o desenvolvimento da forma escolar, pois, “a escola tem por objetivo ensinar a falar e escrever conforme as regras gramaticais, ortográficas, estilísticas, etc.” (VICENT; LAHIRE; THIN, 2001, p. 34). Dessa forma, a matéria, ao defender a obrigatoriedade da escolarização, entendia que a intervenção no meio social seria necessária para remodelar a sociedade dentro de novos parâmetros.

Assim, vários aspectos ligados à escola e à instrução são abordados pela imprensa. Nessas abordagens, foram apresentados exemplos de como deveria ocorrer a escolarização das crianças, além de discutir questões sobre o magistério, os métodos de ensino e as ferramentas pedagógicas. No jornal *O Pouso-Alegrense*, foi publicada uma matéria referindo-se à situação da instrução mineira, apontando alguns dos problemas enfrentados no período:

Muitas freguezias acham-se sem escolas primarias; as aulas são relativamente pouco frequentadas e o ensino que n'ellas se recebe é limitadíssimo o pouco proveitoso, porque a maior das cadeiras de professores são occupadas por pessoas incapazes, desconhecedores dos preceitos mais comesinhos da pedagogia e seguidores perseverantes dos methodos caducos que se dirigem exclusivamente à memoria das crianças. São nomeadas para os cargos de inspectores pessoas incompetentes; as aulas correm sem inspecção; os compêndios mal escolhidos, quando é sabido que o livro é o complemento do mestre; criam-se cadeiras secundarias dispensáveis, e as matérias necessárias são esquecidos; o ensino da lingua materna é defeituosissimo e algumas vezes nocivo, por deturpar completamente o raciocínio (O POUSO-ALEGRENSE, Pouso Alegre, 18 jul. 1880, p. 1).

O texto apresenta vários problemas na área educacional. Um destes era o reduzido número de escolas existentes na província. Como foi analisado no primeiro capítulo, por um

longo período, Pouso Alegre possuiu apenas uma cadeira de ensino primário para cada sexo e, mesmo assim, isso não significou funcionamento ininterrupto destas instituições. Por vezes, a falta de professor resultava no fechamento de uma cadeira por meses ou até mesmo anos.

Ao analisar a escolarização em Pouso Alegre, concluiu-se que esse reduzido número de aulas públicas foi um problema que se arrastou por todo o século XIX na cidade. Segundo Faria Filho e Resende (1999, p. 207):

Em 1833 havia um total de 3.256 alunos freqüentes em 130 cadeiras providas. O que resulta em, aproximadamente, 8 alunos freqüentes por mil habitantes livres. Para a segunda metade do século, temos no trabalho de Martins e Paiva (1983) alguns dados sobre a população retirados do recenseamento de 1872/1873. Segundo as pesquisadoras, em 1872 a população livre era de 1.669.276 almas. Em 1872 haviam 18.450 alunos matriculados e 10.008 freqüentes em 327 escolas, o que resulta em aproximadamente 11 alunos matriculados e 6 freqüentes por mil habitantes.

Os apontamentos feitos pelos autores demonstram que, além de termos uma quantidade reduzida de escolas primárias sobre o número da população total, tínhamos também uma baixa frequência a essas aulas. Deve-se considerar que a escolarização não era um processo inerente ao cotidiano da sociedade brasileira do século XIX. Naquele período, a educação informal ministrada pelo círculo familiar era a mais comum. Assim, o aprendizado cotidiano, junto à família, fornecia às crianças a maioria dos valores e técnicas necessários para a sua vida adulta, resultando no não reconhecimento da escola como espaço de formação dos indivíduos. De acordo com Castanha (2007, p. 128):

No Brasil do século XIX não havia condições econômicas, políticas, sociais, materiais e humanas para difundir escolas por todo o território. E digo mais, a instrução não se constituía como uma necessidade básica para a maioria da população. O interesse da população pela instituição escolar era muito pequeno, visto que o Brasil da época era basicamente rural, a população estava dispersa, com difíceis recursos de comunicação e transporte e, principalmente, pelo fato de a base da organização produtiva ser a escravidão.

Outro fator apresentado foi a baixa qualidade do ensino. Esse aspecto, ao ser abordado, não pode ser isolado de outros fatores citados no período como a má remuneração e formação dos professores, os métodos de ensino empregados em sala, a falta de locais apropriados para as aulas, a falta de fiscalização, entre outros fatores, que contribuía para a visão insatisfatória sobre a educação. Várias foram as dificuldades apresentadas pelo jornal, todavia o magistério acabou sendo o assunto mais abordado. Voltando-se para os professores, outra edição do

mesmo jornal cita alguns dos motivos que levaram as escolas a serem ocupadas por profissionais vistos como “*incapazes*”. Segundo a matéria publicada no impresso:

Tornando ao pessoal docente, cumpre que digamos que a posição do professorado brasileiro é bem pouco lisonjeira. A insuficiência de ordenado, a falta posição social as outras causas, os reluzem a autoridades passivas; torna a mais nobres das missões uma espécie de refugium peccatorum; e d’ahi essa quantidade enorme de escolas providas con adjuntos.

E quem sabe se não é também isto a causa da descrença popular: « eleve-se o professorado, porque é elevar a instrução», disse um ilustre pedagogo.

É ainda uma prova de passividade do professorado se a reação de leis para a escola, sem informação sua nem de uma outra autoridade escolar. N’elles se vêem efeitos de um adiantamento illusorio; que cria no estrangeiro um julgamento que restritamente não nos cabe.

É ainda uma autoridade passiva, porque na sua espinhosa carreira não encontra quem lhe louve os esforços, porque até muitas vezes são seus conhecimentos, adquiridos pelas energias dos es..... fortes, lançados na praça publica para quem não os pode avaliar. Falando assim não queremos estabelecer mal em toda a classe. E isto porque em nosso paiz o descabro tem chegado ao ponto de se dar como recompensa de serviços eleitoraes a posse de cadeiras a individuos inabilitados (O POUISO-ALEGRENSE, Pouso Alegre, 11 jul. 1880, p. 2).

A fonte acima apresenta um conjunto de fatores para exemplificar os motivos que agravavam a situação do magistério no país. Não dando o assunto por esgotado, o tema volta a ser abordado em outra edição. Segundo o texto:

O professorado lucta, com todas as difficuldades, porque em relação ao encargo é elle pessimamente remunerado, mui principalmente em nossa província onde o professor de primeira cathegoria percebe o vencimento de 760\$000 reis, ainda sujeito ao aluguel da casa escolar, e ao custeio da aula.

760\$000 reis!!

O que lhe chega ao menos para suas subsistência, e também da sua família? Não é possível!

D’ahi nasce o desanirno, as beras roubadas ao ministério do ensino, que não as dispensa para attenderem-se as condições da existência cem o esquecimento dos deveres.

É irremediável actualmente esse mal; por que, se assim não for, onde quem se sujeite ás durezas do encargo?

E ainda: com tal ordenado como poderá elle instruir-se, se nem lhe é possível a assignatura de jornaes, quanto mais a compra de livros que lhe enriqueçam de saber, que o ponnhão a par do adiantamento desejado?! Reconhecemos isto; e por tal só condemnamos os timoneiros da nação.

Não ha causa alguma que justifique nosso atrazo. Pagamos impostos sem conta, possuimos mil corações que pulsão pelas idéias grandiosas: abraõ-se as valvulas das aspirações ao professorado, garantindo-lhe uma posição commoda na sociedade, elevando-o assim do abatimento em que jaz—e a escola será o foco de luz das sciencias e artes, a mãi da garantia social, a Liberdade.

Mas.....não sei que tem o poder.....!

Homens cheios de crenças, de bons desejos pela instrução, enregelão-se apenas chegados, a elle, riem-se da multidão que os elevou!

Reconhecemos tudo isso; e por tal só aconselhamos ao professorado - resignação, estudo e vocação -; porque, se assim acontecer colherá bem cedo o fructo de taes provas deixando mais uma vez impresso nos fastos da nossa historia que: "Muitas vezes debaixo da espada ferrugenta está escondido o valor, como talvez debaixo dos talis bordados anda dourada a cobardia."

Associem-se como o fazem nas nações modelos; apromptam-se para opporem uma barreira ás propagandas do indiferentismo; esforcein-se para o aperfeiçoamento das leis pedagógicas; lutam em fim tendo a crença da victoria, porque nobre ó a sua e a nossa causa.

Que nós, apresentando esses defeitos orgânicos, lançamos o germen da lueta (O POUSO-ALEGRENSE, Pouso Alegre, 13 set. 1880, p. 1).

As matérias publicadas nas edições nº 2 e nº 11 do jornal *O Pouso Alegrense* indicavam o magistério como um dos aspectos mais graves dessa situação. Assinalavam que a realidade dos professores era frágil, recebiam baixos salários, pouco reconhecimento pelo trabalho que desenvolviam, eram tidos como autoridades passivas.

A má remuneração dos professores era vista como um contratempo para sua formação e manutenção no cargo, além de tornar o cargo pouco atraente. No mesmo aspecto, os professores adjuntos são criticados por apresentarem pouca dedicação ao cargo. Sobre isso, as fontes destacam que um agravante era a atribuição do cargo como recompensa eleitoral e a má avaliação para o cargo, que nem sempre ocorria como o previsto pela legislação.

Sobre a formação de professores, sabe-se que a instalação da primeira Escola normal criada em Minas ocorreu em maio de 1840, por determinação da lei n. 175, em Ouro Preto, "para o ensino prático de agricultura, cultivo e exploração do chá, bem como um internato para crianças órfãs" (ANDRADE, 2007, p. 56). Todavia, com o falecimento do diretor Francisco de Assis Peregrino, em 1842, a escola normal de Ouro Preto foi fechada, sendo reaberta em 1847, em decorrência da aprovação da lei n. 311, a qual determinou "que nas escolas de instrução primaria se adopte o methodo simultâneo e as habilitações que deve ter o Professor na Escola Normal creada pelo Artigo 7.º da Lei N.º 13" (LEI n. 311, 1846, p. 1). Mas a lei não garantiu seu funcionamento e, em 1852, foi novamente fechada, sendo reestabelecida apenas em 1872.

Assim, a não existência até a década de 70 do século XIX de uma legislação em Minas Gerais que regulasse a formação de professores e o funcionamento irregular da Escola normal de Ouro Preto possibilitou que o sujeito interessado em se tornar professor realizasse o exame público – fato que nem sempre ocorria. Provando os seus conhecimentos na área e possuindo as características morais exigidas pela legislação em vigência, estaria apto a assumir como

mestre público. A criação e o funcionamento das escolas normais mineiras para a formação dos professores, apesar de prevista no artigo 7º da lei nº 13, de 28 de março de 1835, tornou-se uma realidade apenas na segunda metade do século XIX. Marcadas pelo funcionamento inconstante, várias dessas escolas criadas na província mineira sofreram pausas em seu funcionamento.

O funcionamento das escolas normais foi instável, estando em funcionamento no ano de 1876 3 escolas (Campanha, Minas Novas e Ouro Preto), em 1878 apenas 2 (Campanha e Ouro Preto), novamente 3 em 1879 (Ouro Preto, Campanha e Diamantina). Já em 1883, havia em funcionamento 7 escolas normais (Ouro Preto, Campanha, Diamantina, Montes Claros, Paracatu, Sabará e Uberaba), em 1886 funcionavam 8 escolas (Ouro Preto, Campanha, Diamantina, Montes Claros, Paracatu, Sabará, Uberaba e São João Del Rei) (ANDRADE, 2007, p. 197-198).

Até a criação das escolas normais, não havia uma legislação que regulamentasse a formação dos professores. Nas palavras de Andrade (2007, p. 139):

Percebemos que, antes da criação das escolas normais, a formação do professor era autônoma, isto é, eles deveriam se preparar para os exames do magistério, mas não havia nenhuma referência ou estrutura básica para essa formação. Somente a partir da fundação das escolas normais é que se estruturaram conhecimentos além das disciplinas que os professores iriam lecionar.

Uma das primeiras medidas que abordam esse aspecto está em uma Portaria de 9 de fevereiro de 1855 que especifica a forma e os conteúdos dos concursos para professores. Deveriam ter conhecimento apenas das disciplinas que lecionariam nas aulas e as provas eram orais e escritas. Os conteúdos dos exames são os mesmos das disciplinas que o professor iria lecionar. No exame para o magistério feminino, além das disciplinas da instrução primária do 1º grau, acrescentavam-se costura, bordado e trabalhos de agulha.

Essa forma de examinar os professores permanece até 1872, quando o Regulamento n.º 62 cria 3 escolas normais na Província. A partir de então, os exames versariam sobre os conteúdos dados na escola.

A criação da primeira escola normal mineira ocorreu em 1840, porém a estabilização no funcionamento se deu apenas em 1872, quando o Regulamento n.º 62 aprovou a criação de 3 escolas normais na Província. Foi a partir de então que os exames para o magistério passaram a abordar sobre os conteúdos dados na escola. Mas não apenas isso, de acordo com Andrade (2007, p. 141):

A criação dessas escolas, não alterou apenas as matérias exigidas para os exames, pois, a partir de então, o diploma de normalista dispensa os candidatos dos exames, e também o salário dos professores foi alterado. Os

mestres que passassem pelas escolas normais não estariam submetidos às provas do magistério, bem como teriam salários superiores aos professores não normalistas. Entendemos que essas “vantagens” eram também formas de atrair os professores para os cursos dessas instituições.

As escolas normais representaram uma grande modificação na formação dos professores, pois “se criou uma referência básica daquilo que se acreditava ser importante para a formação de um professor. O modelo de professor, forjado pela Lei, deveria frequentar a escola normal, dominar os conteúdos exigidos pela Lei, além de ter uma moral exemplar” (ANDRADE, 2007, p. 139). Entretanto, Andrade (2007, p. 197) ressalta que, mesmo com a implantação das escolas normais, a realidade dos professores pouco se alterou. As escolas normais enfrentavam problemas tais como a baixa frequência de alunos, a falta de verbas, a falta de professores para lecionar, além de persistirem as burlas e falsificações nos exames.

A tentativa de descentralizar os exames da capital para as sedes das escolas normais não alterou o quadro das falsificações e burlas [...]. Isso demonstra que todos os procedimentos e regras estabelecidas pela legislação não eram cumpridos, prevalecendo os valores e situações de interesses daqueles envolvidos na localidade dos exames. (ANDRADE2007, p. 197).

A precariedade dos locais onde funcionavam as cadeiras de instrução primária também preocupava os impressos. De acordo com Faria Filho (2000), era comum as escolas funcionarem em locais improvisados, recebendo os professores ajuda para o pagamento do aluguel. Esses locais, as casas de escolas, eram locadas pelo professor que ficava responsável por sua adaptação e funcionamento. Além do problema estrutural, as “*casas de escolas*” se constituíam um problema administrativo, pois, na medida que se encontravam isoladas e distantes umas das outras, acabavam não sendo fiscalizadas. Desse modo, “os professores não eram controlados, os dados estatísticos eram falseados, os professores misturavam suas atividades de ensino a outras atividades profissionais e, enfim, as escolas não funcionavam, em boa parte das vezes, literalmente (FARIA FILHO, 2000, p. 147)”. Em tom muito semelhante às matérias publicadas nos jornais, o texto presente no *Almanaque Sul Mineiro*¹²¹, já no fim do século XIX, alertava sobre a precariedade da fiscalização e a baixa capacitação profissional. Segundo o texto:

¹²¹ Esse Almanaque, em suas duas edições, 1874 e 1884, foi organizado, redigido e editado por Bernardo Saturnino da Veiga. Como tratado na introdução (p.23), Bernardo Saturnino foi jornalista, escritor, funcionário público e membro correspondente do Instituto Histórico e Geográfico do Brasil.

Sem a capacidade profissional por parte dos mestres — a instrução continuará á ser ministrada de modo imperfeitissimo e vicioso; — e o mal que assignalamos seria evitado si as provas nos concursos fossem severas, e si a acção corruptora do patronato, que tudo vai invadindo e aniquillando, não se fizesse sentir neste ramo tão delicado e importante da publica administração. Por outro lado — não comprehendemos ensino efficaz sem fiscalização séria, exercida por funcionarios idoneos, rectos e activos, no cumprimento de seus deveres, jamais impellidos por motivos de compadresco, por tacanhas conveniências partidárias, e, ás vezes, como já se tem visto, por interesses ainda mais inconfessaveis [...]

[...]Dahi o relaxamento e anarchia que se notão em muitas de nossas escolas, com sacrificio dos alumnos de ambos os sexos, que pouco aprendem durante longos annos, não raro adquirindo hábitos e modos reprehensivos, porque os próprios professores não os têm melhores, e ainda com sacrificio inútil dos cofres públicos, que mantém em pura parda essas escolas, assim convertidas em refugio do ócio, da incapacidade ou da anarchia.

A este respeito nunca serão demais as queixas e vigilância dos pais de familia, immediatamente interessados na bôa ordem e regularidade de taes estabelecimentos, que cumpre sejam sempre regidos por cidadãos effectivamente habilitados, de costumes puros e escrupulosos no desempenho de suas attribuições. Suppra a atividade dos particular á acção que frequentemente falta da parte dos encarregados desse serviço - e poderemos obter resultados lisonjeiros que a todo o paiz interessão (VEIGA, 1884, p. 61 – 62).

Com uma forte crítica, o texto indicava que os professores tinham uma formação precária, desempenhando seu papel de modo imperfeito e vicioso porque, segundo a fonte, as provas dos concursos não eram severas, e existia a ação “corrupta” do “patronato” que, por meio do apadrinhamento, indicavam pessoas próximas ao cargo. Advertia, ainda, que a influência do patronato no Estado estava invadindo e aniquilando a administração pública. Sobre o patronato, Faoro (2012, p. 57) afirma que:

Junto ao rei, livremente recrutada, uma comunidade — patronato, parceria, oligarquia, como quer que a denomine a censura pública — manda, governa, dirige, orienta, determinando, não apenas formalmente, o curso da economia e as expressões da sociedade, sociedade tolhida, impedida, amordaçada.

E ainda:

O patronato não é, na realidade, a aristocracia, o estamento superior, mas o aparelhamento, o instrumento em que aquela se expande e se sustenta. Uma circulação de seiva interna, fechada, percorre o organismo, ilhado da sociedade, superior e alheio a ela, indiferente à sua miséria. O que está fora do estamento será a cera mole para o domínio, enquanto esta, calada e medrosa, vê no Estado uma potência inabordável, longínqua, rígida (FAORO, 2012, p. 349).

Por fim, Faoro (2012) explica que o patronato não distribuiu apenas empregos e cargos, ele também enriqueceu e empobreceu seus protegidos e adversários, levando essa influência além do campo político do período, agindo também sobre a sociedade. O documento de 1884 assinala que essa função do apadrinhamento (patronato) também atrapalhava na educação, pois agia diretamente sobre a nomeação de professores e de fiscais.

A fiscalização era prejudicada, conforme Veiga (1874, p. 61), pois era impelida por motivos “de compadresco, por tacanhas conveniências partidárias, e, às vezes, como já se tem visto, por interesses ainda mais inconfessáveis”. Veiga (2008, p. 512) afirma que, mesmo dividindo a província mineira em círculos literários, em 1835, criando órgãos como a Diretoria Geral da Instrução Pública, em 1848, e a Inspeção Geral da Instrução, em 1872, essas ações não favoreceram a efetivação da fiscalização, pois em Minas Gerais a administração imperial se caracterizou pela alta rotatividade de cargos, “fato característico da cultura política imperial do clientelismo” (VEIGA, 2008, p. 512).

A precariedade do sistema de fiscalização resultava em alunos que, posteriormente aos anos de frequência, pouco aprendiam e, nas escolas, adquiriam muitas vezes hábitos repreensivos herdados dos seus tutores. Assim, a *Almanaque Sul Mineiro* de 1884 indicava que muito dos males que infligiam a educação tinham sua origem em interesses políticos que aos poucos transformavam essa área em uma oferta de cargos “*impellidos por motivos de compadresco*”.

Os métodos de ensino utilizados pelos professores também são citados. Todavia, optou-se por abordá-lo mais à frente, uma vez que os impressos expõem um conjunto de discussões de como deveria ser o processo formativo dos alunos. A diversidade de compêndios, por não possuírem um padrão, eram apontados como prejudiciais ao processo de ensino-aprendizagem.

Porem as nossas escolas tomando ainda com restricções o dito de Garret, não satisfazem nem mesmo por esse lado.

A má escolha de compêndios e pessima distribuição do ensino, e até a falta de bons methodos tornão-as uma instuição de luxo, uma ostentação governamental.

À diversidade dos compêndios, o ensino individual, hoje reconhecido só util no seio da família, a sobretudo a falta de um horário, que regularise a distribuição das disciplinas são a prova d'isso.

A diversidade dos compendios, muitas vezes desuniformes na orthographia e contradictorios nas doutrinas, obriga o professor a vacillar cada instante, estabelecendo confusão e a falta da confiança que elle deve inspirar em seus educandos; e finalmente a insubordinação nascida do descontentamento.

Poucos e uniformes em tudo deverião ser os livros adoptados; commentados pelo professor deverião ser as lições, e a tal ponto que quando houvesse a

passagem de uma para outra, ficasse a consciência de que nada mas ali restava para aprender.

Deste modo o alumno recebería luz sobre todos os ramos do ensino, e acostumar-se-hia a considerar tudo analyticamente; isto é, segundo Garret: O educando seria o artífice de suas próprias idéias e princípios, em que dirigido mas não levado, guiado mas não forçado, no caminho da virtude ou da sciencia, elle mesmo acharia por si as verdades que lhe convém saber; e seu proprio saber, obra sua, teria, porque o é, taes raizes e tal força que nada o abalaria no espirito, ou desarraigaria do coração (O POUISO-ALEGRENSE, Pouso Alegre, 13 set. 1880, p. 1).

De acordo com a matéria, os compêndios eram mal escolhidos, apresentavam uma grande diversidade, não possuíam uniformidade, além de não obedecerem às regras ortográficas do período, o que era entendido como um problema, já que esses compêndios serviam para auxiliar no desenvolvimento da leitura e da escrita do aluno, e organizar as atividades ministradas pelo professor. A diversidade desse material era entendida como um entrave para a uniformização do ensino em sala e no sistema de ensino mineiro, uma vez que impossibilitava o professor de aplicar outro método, ficando restrito ao individual. Sobre os métodos de ensino, um relato detalhado no *O Pouso-Alegrense* menciona o método mais utilizado, e os recomendados pela “*moderna pedagogia*”. Segundo a matéria:

Com o emprego do ensino individual contestamos a possibilidade do bom cumprimento dos deveres profissionaes; pecca por matar a emulação, por desperdício do tempo, por ser monotono, e ainda por cançar excessivamente o professor e impedir-lhe a directa fiscalização da aula.

Tres - **o simultâneo, o mutuo e o mixto** são os aconselhados pela moderna pedagogia.

O estabelecimento de qualquer delles depende de circumstancias que só o professor habil poderá prever; podemos porém, afiançar inconcussas vantagens dos últimos sobre o primeiro.

O horário: - eis o que mais deve preocupar a atenção do professor primário. Actualmente todos os pedagogos estão concordes que é inconvenientíssimo estar o alumno desoccupado durante a aula.

Entretanto é o que mais se nota em nossas escolas; isto é: enquanto o professor atenciosamente se occupa com uma classe, as outras sem a necessária vigilancia inflingem a disciplina.

O horário virá reger esse mal. Mas, n’ elle se deverá attender a distribuição das matérias, intercalando-as nos dias da semana, não sobrecarregando assim a débil inteligência infantil com tantas lições diárias que nem o alumno poderá dar conta, nem os professores o necessário desenvolvimento. Deverá attender que as classes mais atrasadas podem tirar muita vantagem da assistencia ás lições das mais adiantadas, mormente quando ellas versarem sobre exercícios de raciocínios, o a outros que pela sua variedade lhes prendão a atenção, deleitando-lhe a alma, obrigando-os ás comparações, e d’esse modo desenvolvendo-lhe cada dia o gradualmente a percepção.

Deverá attender a necessidade que sente o alumno, depois de cada uma hora de aula, dar larga às expansões de sua idade.

E isto porque, durando em nosso paiz cinco horas as aulas, é absurdo exigir-se atenção, silencio e falta de movimentos, verdadeiros sacrifícios para as creanças, durante tanto tempo.

Observando qualquer professor essas regras, asseveramos que poderá exercer prompta fiscalização, garantir a disciplina estabelecida, fazer desaparecer o horror que em geral sentimos ao pisar os unbraes da porta escolar, substituído pela crença amorosa de que o professor é um ente inspirado e a escola um templo beneficência (Grifo meu) (O POUISO-ALEGRENSE, Pouso Alegre, 13 set. 1880, p. 1).

O texto, publicado pelo jornal *O Pouso-Alegrense*, cita quatro métodos de ensino: o individual, o simultâneo, o mútuo e o misto. O método individual foi indicado como sendo o menos indicado, pelo fato de que, enquanto o mestre atendia a um aluno por vez, ocorria de os demais ficarem desocupados em sala, ocasionando a indisciplina. Todavia, esses problemas poderiam ser solucionados ao se adotar um dos outros métodos.

Sobre o método individual, Faria Filho expõe que “O método individual caracterizava-se, pois, pelo fato de os alunos ficarem muito tempo sem o contato direto com o professor, fazendo com que a perda de tempo fosse grande e a indisciplina um problema sempre presente” (FARIA FILHO, 2000, p. 140). Os autores Bastos e Faria Filho (1999, p. 5) explicam que no método individual:

O professor chama sucessivamente para perto de si cada aluno e lhe dá atenção por alguns minutos. O estudo se resume geralmente a uma única matéria de ensino – a leitura: cada um deve ler o livro ou o almanaque que trouxe. Depois, o aluno retorna a seu lugar e se exercita em repetir e em compreender aquilo que o professor acabou de mostrar-lhe. Tal organização gera a indisciplina - freqüentemente chovem tapas! Nenhum programa é obrigatório, e as variações de uma escola a outra são múltiplas.

Ao que a análise da matéria indica, o método individual ainda era utilizado pelas escolas do período. Porém seria o menos adequado, por não aproveitar bem o tempo de aula, além de estender as aulas por um período tido como longo. Os conteúdos, por sua vez, deveriam ser alternados entre os dias da semana e deveriam ser desenvolvidas atividades que atendessem às “*necessidades dos alunos*” após cada hora de aula. A racionalização do uso do tempo “estava no cerne mesmo da modernidade, e não poderia deixar de ser um aspecto central no interior dos processos de escolarização” (FARIA FILHO; VIDAL, 2000, p. 61). Assim, nota-se que a racionalização do tempo é apontada como meio de organizar a aula e de resolver o problema da indisciplina. Segundo Faria Filho (2000, p. 141), “nessas circunstâncias, podemos calcular, numa época em que se procurava afirmar a necessidade de se utilizar racionalmente o tempo,

ensinando rápido e da maneira mais econômica possível, o quanto tal método era criticado”.

Ainda de acordo com o autor:

Essa preocupação, que se refere ao tempo e à sua utilização, escolar ou não, não é apanágio das elites mineiras nas primeiras décadas dos oitocentos. Ela está no cerne mesmo da modernidade, e não poderia deixar de ser um aspecto central no interior dos processos de escolarização (FARIA FILHO, 2000, p. 148)

Observa-se que o tempo escolar começava a se firmar, passando a regular todo o processo de escolarização em sala, por meio da organização do tempo, dos conteúdos a serem ministrados, dos dias a serem aplicados, do período destinado a realização de exercícios e do destinado ao recreio. Assim, as discussões sobre a organização escolar contribuíram para que vários aspectos do cotidiano escolar fossem repensados. Nesse aspecto, Faria Filho (2000, p. 142) afirma que:

Ao incidirem sobre a organização da classe, sobre a necessidade de espaços e de materiais específicos para a realização da instrução na escola, sobre a necessidade de formação dos professores e, finalmente, ao estabelecerem o tempo e a questão econômica como elementos basilares do processo de escolarização, acabaram por contribuir para a afirmação inicial, mas nem por isso menos fundamental, da especificidade da escola e da instrução escolar, a qual, daí por diante, não mais poderia ser concebida nos marcos (materiais, espaciais, temporais) da educação doméstica.

Ganharam destaque nessas discussões não apenas os métodos, mas todos os objetos que tornavam possíveis o processo de escolarização e otimizavam o tempo escolar. Assim, outros métodos passaram a serem indicados como mais adequados para o desenvolvimento da escolarização e para a melhor utilização do tempo.

O método simultâneo foi um dos métodos apresentados como recurso para superar o ensino individual. Ao contrário do individual, o simultâneo era/é coletivo. De acordo com Bastos e Faria Filho (1999), nesse método, o professor se dirigia a grupos de alunos reunidos em função da matéria a ser estudada. Dessa forma, um mesmo professor poderia ensinar simultaneamente um extenso grupo de alunos. Esse método foi atribuído a Jean-Baptiste de la Salle, ganhando maior visibilidade ao fim do século XVII. Era estruturado em três classes:

A primeira é consagrada unicamente à leitura, estando dividida em subgrupos, em certos momentos da jornada escolar: esses subgrupos são constituídos segundo o grau de adiantamento dos alunos nessa disciplina. A segunda classe

recebe os alunos que terminaram a aprendizagem da leitura (em francês e latim) e destina-se à aprendizagem da escrita, do modelo em voga às diversas formas de caligrafia. Na terceira classe, em que o número de alunos é bastante reduzido, são abordadas as disciplinas mais complexas e mais elaboradas: gramática, ortografia e cálculo (BASTOS; FARIA FILHO, 1999, p. 5).

Mesmo apresentando vantagens em relação ao anterior, o ensino simultâneo não alcançou êxito. Segundo Bastos e Faria Filho (1999), eram encontradas escolas aplicando esse método em cidades e/ou pequenos vilarejos com relativa densidade populacional. As fontes relatavam perda de tempo, já que “quatro anos se faziam necessários na primeira classe para saber ler e ter alguma chance de passar à segunda classe. A monótona repetição das tarefas cotidianas ligada à pobreza dos programas suscitava aborrecimento, distração, sanções severas” (BASTOS; FARIA FILHO, 1999, p. 6). O método mútuo foi criado em fins do século XVIII por dois ingleses, Andrew Bell e Joseph Lancaster. Segundo Inácio (2003, p. 61):

O sistema monitorial, ou método mútuo, é também conhecido por sistema de Lancaster, ou método lancasteriano, numa associação ao nome de um de seus elaboradores. Sua principal característica é que toda a estrutura se baseia no ensino dos alunos por eles mesmos: os mais adiantados servindo de professores àqueles que sabem menos. O método mútuo previa a instrução simultânea dos alunos, com a utilização de monitores, como são chamados aqueles que ensinam seus colegas, o que difere do método de ensino simultâneo e do individual, nos quais o professor é o agente do ensino.

Organizado sobre um rígido sistema de hierarquias e de disciplina, esse método era visto como barato e eficaz, já que apenas um professor poderia instruir um grande número de alunos com o auxílio dos monitores. Os alunos seriam agrupados em classes, divididas em oito graus diferentes, que deveriam ser percorridos sucessivamente. Bastos e Faria Filho (1999, p. 7) explicam que:

O termo classe não é totalmente exclusivo da noção de arquitetura ou de espaço. Só é entendido em relação à aquisição e ao conhecimento; a primeira classe é a dos iniciantes, e a oitava é a dos que concluem o curso escolar. Os ritmos de aprendizagem e as aquisições variam conforme os alunos e conforme a disciplina. Assim, ao fim de seis meses de presença, o aluno x poderá estar na quarta classe de leitura, na quinta classe de escrita e na segunda classe de aritmética. A atribuição a uma classe é unicamente resultado do nível de conhecimento.

O tempo foi algo importante nesse método, pois, tendo as atividades cronometradas, os alunos deveriam cumprir as atividades estipuladas pelos monitores. Na origem do método

mútuo, as matérias eram limitadas nas disciplinas de leitura, de escrita e de aritmética. Por volta de 1845, “com a introdução do método misto, há a ampliação das disciplinas ensinadas, o que provoca aos poucos uma desagregação da duração da carga horária, que até então era bem codificada, e das lições impostas (BASTOS; FARIA FILHO, 1999, p. 10)”.

Outra característica do ensino mútuo foi a rígida disciplina. De acordo com Bastos e Faria Filho (1999, p. 13), buscando progredir dezenas de alunos e evitar perda de tempo, as ordens eram precisas e de compreensão imediata, constituindo-se uma comunicação mecânica. Esses comandos partiam dos professores para os monitores e alunos. Essas ordens eram transmitidas de quatro maneiras, pela voz, pela sineta, pelo apito ou pelos sinais.

A voz intervém pouco. As ordens transmitidas dessa maneira se dirigem geralmente aos monitores, às vezes especialmente a uma classe. A sineta chama a atenção. Ela precede uma informação ou um movimento a executar. O apito tem duplo uso: permite intervenções na ordem geral da escola, impor o silêncio, por exemplo, e comanda o início ou o fim de certos exercícios durante a lição, dizer em coro, soletrar, cessar a leitura. Somente o professor é habilitado para fazer uso do apito. Quanto aos sinais manuais, eles são muito utilizados. São destinados a evocar o ato ou o movimento que deve ser acompanhado; eles atraem o olhar e devem levar serenidade para a coletividade (BASTOS; FARIA FILHO, 1999, p. 13).

No Brasil, o método mútuo não surtiu o efeito esperado. Conforme Faria Filho (2000, p. 142), ao longo do século XIX, foi-se percebendo sua inviabilidade, pois as escolas careciam das condições materiais fundamentais para seu funcionamento, tais como falta de espaços adequados, de materiais didáticos-pedagógicos e os professores não eram formados para a realização do método segundo se determinava. Todavia, as discussões sobre o método mútuo contribuíram para a “afirmação inicial, mas nem por isso menos fundamental, da especificidade da escola e da instrução escolar, a qual, daí por diante, não mais poderia ser concebida nos marcos (materiais, espaciais, temporais) da educação doméstica” (FARIA FILHO, 2000, p. 142).

Com a não implementação do método mútuo e simultâneo ao longo do século XIX, ocorreu que, no final dos anos 30, abriu-se espaço “aos chamados ‘métodos mistos’, os quais buscavam ora aliar as vantagens do método individual às do método mútuo, ora aliar os aspectos positivos deste último às inovações propostas pelos defensores do ‘método simultâneo’” (FARIA FILHO, 2000, p. 142). Segundo Inácio (2003, p. 90):

O método misto foi elaborado num processo de apropriação das prescrições metodológicas do método mútuo e simultâneo, e na combinação destas apropriações com o ensino individual. Assim, não podemos afirmar com segurança o momento em que o método misto foi criado ou quando ele começou a ser utilizado na província mineira.

Essa prática surgiu da modificação dos outros métodos pelo professor, visando responder as suas necessidades em sala. Posteriormente, foi:

Ensinado na Escola Normal, local legítimo para a formação não apenas dos novos professores, mas também daqueles que já estavam ensinando. A institucionalização da formação docente funcionou, então, como estratégia de difusão do método misto de ensino na província mineira. No final da década de 1840, esse método passou a ser, definitivamente, ensinado na Escola Normal, segundo indicam os exames realizados pelos professores que a frequentaram entre 1846 e 1850 (INÁCIO, 2003, p. 91).

Segundo Faria Filho (2000, p. 142), foi a partir da tentativa de implementação e da discussão da viabilidade desses métodos que passaram a ser compreendidos muito mais como forma de organização da classe e de ensinar no decorrer dos anos 40 a meados dos anos 70 do século XIX. Toda essa discussão sobre a importância da escolarização contribuiu para o fortalecimento da *forma escolar*, como meio de transmissão de conhecimentos e de socialização das crianças. Ao analisar a matéria publicada no Jornal *O Pouso-Alegrense*, edição nº 11, percebe-se que as influências de métodos estrangeiros foram difundidas e, inclusive, incentivadas a serem adotados por pertencerem a “*moderna pedagogia*”. Além destes, os textos publicados nos jornais também apresentaram outros métodos que poderiam ser utilizados. Esses métodos ofereciam soluções para alguns problemas enfrentados pelos professores como também apresentava novas maneiras de se abordar a escolarização.

O artigo publicado pelo jornal *O Mineiro* em junho de 1874, originalmente, compunha parte de uma obra francesa. Entretanto o impresso não cita a fonte original, não possibilitando saber se se tratava de algum novo método que se encontrava em discussão na França. De acordo com o artigo:

A educação é a arte de desenvolver as faculdades phisicas, moraes e intellectuaes da criança.
Nada deve ser evitado com tanto cuidado, como os methodos exclusivos.
Procurar-se-ha primeiro, conhecer o natural da criança, e suas inclinações.
As crianças conhecem desde a mais tenra infancia: aos trez annos, quando aprendem a fallar, pôde-se-lhes fazer conhecer os objectos que as cercam, por meio de termos precisos, dos quaes entendem claramente o sentido.

As impressões da primeira idade, são mais vivas, conservam-se durante a vida; é com grande cuidado que se deve afastar de seu espirito os prejuizos. e prover a sua imaginação de tudo o que puder manchar a sua pureza.

Deve-se husear imprimir-lhes o gosto do bom e do honesto; fazer compreender o mais cedo possível, os sentimentos religiosos, o amor de Deus, confiança em sua Providencia, e fé na verdade que nos revelou. (Jornal *O Mineiro*, Pouso Alegre, 22 mar. 1874, p. 1.).

A fonte expõe a importância de a educação desenvolver a área intelectual, como também a moral e física. Essa preocupação com a parte física pode ser resultado das discussões higienistas que se desenvolveram ao longo do século XIX, apontando as atividades como meio de combater doenças e de fortalecer o corpo. Esse movimento atingiu várias áreas da sociedade brasileira, inclusive a educação. Tendo como objetivo modificar os hábitos e comportamentos da população, o higienismo interveio na organização urbana da sociedade como forma de buscar melhorias nas condições de saúde dos brasileiros. Já as atividades físicas, foram instituídas como meio de moralizar o corpo, disciplinar os gestos, controlar não apenas moralmente o sujeito, mas também fisicamente. Assim:

Passava a exigir a invenção de uma nova organização a ser instalada em obediência aos imperativos dessa nova sociedade que se queria fundar; para a qual a escola deveria concorrer favorecendo o estabelecimento de um processo de formação de longo prazo, durante o qual os indivíduos fossem educados pelas (e para) as práticas desse mundo fabricado pela razão ilustrada e que se constituísse em uma experiência útil à nova ordem (GONDRA, 2000, p.527).

Segundo Gondra (2000, p. 534):

A questão do corpo, do movimento, dos exercícios ou da ginástica é uma preocupação que ocupa lugar privilegiado na agenda médica fazendo com que, ao tratar da educação escolar, também inclua esse tema como um dos aspectos a ser observado no rol de recomendações por eles estabelecidas, de modo a produzir um colégio, alunos, alunas, professores e mestras higienizados.

Além de se preocupar com a parte física, esse método propunha conhecer a criança e suas possibilidades de aprendizado, dando ênfase ao ensino moral e religioso, ressaltando a importância de respeitar os limites de sua assimilação.

O espirito da criança é fraco e volúvel para compreender largos raciocínios; convéns adia para mais tarde os estudos sérios e difíceis a sua memória que devemos aplicar, e procurar desenvolver tornando-a de conhecimentos faceis de adquirir.

Uma vez lançados estes materiaes na sua intelligência, mas tarde saberão usar delles e aproveitai-os.

A natureza das crianças mesmo, auxilia esta primeira tarefa da educação; são dotadas de um grande curiosidade; tudo o que vêem, tudo o que ouvem provoca questões de sua parte.

Nunca se deixe de responder-lhes promptamente com cuidado; é um meio de inculcar sem custo, e como que, brincando, uma infinidade de noções sobre as coisas da vida.

As narrações surprehendentes e maravilhosas divertem-nos; um conto, uma fabula, bastam para encantar e captivar a sua debil imaginação. É facil aproveitar-se desta disposição que manifestam algumas vezes; pôde-se, com o auxílio destas ficções, comunicar-lhes muito bons sentimentos, e salutaes pensamentos lisongeando o seu gosto pelo que é curioso e extraordinário.

Occupando-se em instruil-os, convem vigiar os hábitos de seus primeiros annos. São então inclinados a conversar sempre sem muita razão, e os paes se comprazem de ouvir as suas garrulices, aplaudindo sem discrição e louvando desmarcadamente as graças infantis e ridiculas: a isto uma condueta inconsiderada e cega: a criança que nasce com o espirito amavel e gracioso, torna-se altiva soberba, e se habitua a fallar com a mesma segurança, do que conhece o que ignora. (O MINEIRO, Pouso Alegre, 22 mar. 1874, p. 1).

Observa-se que muito mais que educar a criança era preciso civilizá-la. Apontada como volúvel, a criança deveria receber a instrução de modo a guiá-la a adquirir hábitos e costumes que evitassem torná-la soberba. De acordo com Veiga (2006, p. 122), a educação era tida como meio de proteger a infância e formá-la dentro dos moldes de um adulto civilizado.

A matéria foi, ao longo do seu desenvolvimento, recomendando princípios, com o intuito de criar condições para uma infância civilizada. Nesse aspecto, as pessoas que compunham o círculo de contato dessas crianças eram modelos para o seu desenvolvimento.

São ainda levadas a imitar as pessoas que as rodeiam, a tornar os seus gestos, o tom de sua voz, a expressão de sua physionomia, affectar seus sentimentos e pensamentos.

É preciso utilizar-se deste espirito de imitação, rodeiando-os, tanto quanto for possível, de bons modelos e combater a sua disposição que entretem o prazer de saptisfazer uma malicia natural, mas que poderá tornal-as mas, ou fazer delas palhaços (O MINEIRO, Pouso Alegre, 22 mar. 1874, p. 1).

Não seria apenas o professor o responsável por sua formação, mas todos aqueles que cercavam a criança. Uma postura íntegra e moral deveria ser apresentada à criança. Mas o processo deveria respeitar o desenvolvimento do aluno enquanto indivíduo dotado de interesses e de limites. O artigo apontava que:

Existe na educação um perigoso abuso, é a pressa de preparar os meninos para uma carreira especial; —são a origem das escolhas prematuras, vocações

forçadas, estudos imperfeitos das numerosas carreiras que estudam ã toda a pressa sem verdadeiramente aprender.

A memoria quasi sempre sobrecarregada deste immenso trabalho; o juizo e a imaginação ficam sem exercicio e muitas vezes estas faculdades percem sob o pezo de um amontoado indigesto de conhecimentos.

Os estudos tem por fim formar, não só homens especiaes, mas antes de tudo — intelligentes e virtuosos. É necessário, pra chegar a este fim o estudo das letras.

A leitura de bons livros antigos e modernos, diz Descartes, é como uma conversação com os - homens de bem dos séculos passados; é uma conversação escolhida porque os tutores não deixaram em suas obras sinão o melhor de seus pensamentos.

É preciso pois, que o mancebo medite os chefes d'obra litterarios de todos os tempos: deste modo é que aprendera a reflexionar, à escrever e a falar; e ahi que bebera os mais nobres sentimentos, o amor da verdade, do bello e do bom. Ao estudo das letras succede a das sciencias e filosofia.

Os mathematicos habituam os espíritos ao rigor e á clarea de seus raciocínios, deve-se prosseguir esta utilidade geral antes que qualquer outra, porque o homem não nasceu para medir toda a sua vida, linhas e superficies, mas para ser judicioso em seus conselhos e empresas.

A philosopha fal-os reflexionar e acostuma-los a dar razão aos seus processos intellectuaes; mas o que é mais importante, é que ella deposita em sua alma os princípios das grandes verdades Moraes que são o fundamento da felicidade. Todavia, o ensino philosophico será estéril, se não for sustentado e vivificado pelo ensino da religião.

O gosto pelas questões philosophicas, o ardor no estudo destas questões, o amor sincero da verdade, serão fructo de uma robusta instrucção religiosa que prepara o menino, em seus primeiros annos a conhecer os problemas os mais elevados e o impede de se perder em funesta doutrinas. Não há, além disto, melhor garantia de elevação nos sentimentos e honestidade de conducta que uma fé sincera e esclarecida. A força que se adquire com a religião para praticar o bem, necessária sobretudo na idade em que as paixões se elevam e se fazem sentir em toda a sua pujança.

Depois de muitos annos de prova, o momento de escolher uma carreira chega emfim.

É uma questão difficil, que muitas vezes se resolvem pelo costume, pela moda, e mesmo pelo acaso.

Neste caso é preciso acceitar os conselhos das experiências dos velhos, e consultar os gostos e aptidões.

A perfeição da educação a sciencia unida virtude, a virtude do espírito unida cultura do character.

É uma arte que exige, entre os que a exercem, talvez mais cuidado e amor que theoria e preceitos.

Sua importância é tão grande que os melhores espíritos, em todos os tempos, se tem dela ocupado seriamente. (O MINEIRO, Pouso Alegre, 22 mar. 1874, p. 1).

A fonte possibilita perceber que uma das preocupações era conhecer a criança e sua capacidade, buscando, ao longo de sua aplicação, desenvolver preceitos morais e religiosos, além de levar em conta a possibilidade de aprendizagem de cada criança. Os alunos deveriam ser compreendidos em sua particularidade, se distanciando de outros métodos que se

preocupavam muito mais com o coletivo. Assim, o artigo publicado pelo impresso apresentou que deveria iniciar com raciocínios “fáceis” e ir aprofundando ao longo de sua aplicação, aproveitando sempre da curiosidade e a imaginação do aluno.

A matéria do artigo ressalta que o ensino do aluno deveria levar em conta o seu desenvolvimento, evitando forçá-lo a decorar, ou direcionar a sua formação voltada para uma carreira, pois isso poderia prejudicar sua capacidade de absorção de conhecimento e sua imaginação. O ensino, pautado em decorar conteúdos, resultaria na perda de capacidade de reflexão. Desse modo, observa-se que, já em fins do século XIX, houve uma alteração na compreensão sobre a formação das crianças. Passou-se a preconizar os métodos e meios que instigassem o sujeito à reflexão em detrimento daqueles pautados na decoração de conteúdo.

Ao que indica, assim como os outros métodos, esse também possuía uma metodologia. Inicialmente, deveria estudar as letras. Ao fim do estudo desta área, deveria iniciar seus estudos nas ciências e filosofia e, por fim, no ensino religioso. A filosofia seria responsável pela formação moral da criança. Porém, deveria ser acompanhada do ensino religioso. Seria a ação desse conjunto de matérias que impeliria a honestidade e o caráter ao jovem.

As matérias não se limitaram aos métodos de ensino que melhor auxiliariam no processo de escolarização das crianças. Os objetos escolares foram outra área abordada pelos impressos. Estes, enquanto processos educativos, influenciavam no processo de escolarização das crianças. Em alguns métodos – mistos, simultâneo, mútuo – organizavam a execução dos conteúdos no cotidiano escolar. De acordo com Faria Filho (2000, p. 19):

Atentar para a materialidade e para as formalidades das práticas pedagógicas escolares é perceber que tais elementos dão a ver posições de poder no campo da educação, modos de fazer a escolarização e de instituir identidades pessoais e profissionais. Dispor dos objetos, dispor os objetos escolares é produzir a cultura escolar e inventar/inventariar formas próprias de instituir a escola.

Nas palavras de Inácio, “o material escolar é um elemento muito importante no que tange à eficiência do processo educativo escolar” (2003, p.103), mas, em diversos momentos, as dificuldades financeiras inviabilizavam a aquisição e a utilização desses objetos em sala. Todavia, os impressos, ao abordarem esses materiais, dão indícios de como os utensílios estavam associados à qualidade do ensino. O jornal *O Pouso-Alegrenses* expôs a seguinte matéria:

Não ha ninguém que lançando as vistas sobre o que se tem escripto e feito no estrangeiro em matéria de instrucção publica, não confesse a nossa nullidade.

Todos sabemos que - mormente em instrucção primaria - tem sido na Europa e nos Estados-Unidos incomparavel o progresso; e isso porque não ha ali professor algum, que mediante tentativas diarias, não procure suavisar o trabalho do alumno, apresentando o encino quasi como um recreio.

Quem pensaria que actualmeente a leitura se desprenderia do monotomo methodo da soletração? Que a boa letra seria uma criação própria do alumno? Que os primeiros rudimentos de Arithmetica seriam dados com o emprego do bilboquet, malha, dominó etc.? Que o estudo da língua materna deixaria de resumir-se na decoraçao apenas de uma immensidade de regras imperfeitas ou absurdas, e só n'isto? Finalmente que o professor apenas seria um diretor um estimulador?

NINGUÉM

E ao proferirmos esta palavra – NINGUÉM - está nos parecendo que d'ella quasi podemos excluir o nosso paiz.

Na verdade, o que chamamos sciencia do ensino é n'elle raramente conhecido.

E senão, visitemos nossas escolas, que teremos o desprazer de confessarmos o dito: -QUE SOMOS NULIDADE.

Merecerão por ventura o nome de instruir phisica, moral e intelectualmente, esses actos da maior parte dos professores da aula?

Não de certo. (O POUISO-ALEGRENSE, Pouso Alegre, 13 set. 1880, p. 1).

Para o autor da matéria, os países europeus e o Estados Unidos estavam inovando na forma de ensinar as primeiras letras. Exemplo disso são os indícios de atividades diferenciadas, mencionadas como forma de auxiliar no processo de aprendizagem do aluno. O autor reconhece que a culpa não seria dos professores por não se utilizarem desses objetos pedagógicos. O governo, ao não atender às necessidades do espaço escolar e de sua organização, contribuiu para que atividades como as exemplificadas se tornassem improváveis de serem aplicadas em sala de aula. De acordo com a matéria:

Ja não é a assistência a elles que demonstrará o defeito do primeiro ramo da educação; mas sim um simples relançar de vista sobre sua organização material, incompleta e fabricada fóra inteiramente dos preceitos pedagógicos.

Eis alguns casos:

O Dr. Fahner que vinte por cento dos estudantes Suissa tem um hombro mais alto que outro.

Taes observações deram em resultado um serio estudo, pelo que ficou resolvido ser a causa unica d'isso a fabricaçao da mobília escolar feita sem as convenientes proporções.

E d'ahi que os bancos devem ter encosto, afim de impedir a curvação do infante; estar em proporção com a mesa e ambos com o desenvolvimento physico do alumno.

O Dr. Fahrner, sempre incansavel pela perfeita instrucção de seus pequenos concidadãos, publicou n'essa occasião o trabalho "O menino e a estante, " em que prova exuberante tal conveniencia.

O Dr. Liebreich publicou na "Revista científica" uma dissertaçao, sustentando que a myopia se desenvolve exclusivamente durante a estada de menino na aula, e muito raras vezes depois; e prova que as causas d'isso, são: a leitura feita em logar excessivamente claro; o aproximar o livro em demasia aos

olhos: a inclinação da estante, a qual deve Variar da leitura para a escripta e a má direcção da luz, que, segundo elle, deve ser de cinco ou do lado esquerdo á posição do papel.

O mesmo imaginou um modelo de estante que com um mecanismo simplicíssimo vinha a satisfazer a ultima necessidade.

Nada disso observamos.

Quando na Suissa, na Allemanha e ainda uos Estados-Unidos a contrucção das casas escolares é feita de accordo com as observações da medicina no nosso paiz são ellas de qualquer espécie.

Quando ainda ah so dotão as escolas com o mais perfeito material, aqui jazem ellas ao maior desprezo. [...]

[...] Ha poucos dias dissemos: os unicos palacios que a Suissa posue são destinados ás escolas.

Hoje accrescentamos: qualquer edificio escolar d'aquellas nações modelos, em relação - achão-se acima de qualquer repartição publica do nosso paiz.

Assim, quando outros reconhecem a soberania da instrucção constroem-lhe palacios, nós fazemol-a ropresentar o papel de mendigante dando-lhe – mormente em nossa malfadada província, - para templo um casebre cujo alluguel ainda sahe do ordenado do professor (O POUSO-ALEGRENSE, Pouso Alegre, 13 set. 1880, p. 1).

Citando como exemplo pesquisas realizadas em outros países, o texto critica a mobília escolar, apontada como incompleta e fora dos “*preceitos pedagógicos*”. Acredita-se na hipótese de que as matérias expostas nos jornais, ao utilizarem esses casos estrangeiros, na verdade, estavam assinalando para as carências existentes nas escolas de Pouso Alegre. Nesse aspecto, a estrutura escolar apresentava diversos problemas, desde a mobília interna, como os bancos e mesas, até a estrutura física externa e interna. Também foi indicado que, diferentemente das escolas estrangeiras, as localizadas no Brasil não respeitavam as observações feitas pelos higienistas.

As discussões higienistas se iniciaram no fim do século XIX, com o intuito de monitorar as condições sanitárias do país e de modificar o comportamento da população brasileira. Segundo Castanha (2007, p. 194), as preocupações com a saúde estavam presentes na escola desde a reforma Couto Ferraz, de modo que, “aos poucos, o saber médico foi adentrando o espaço escolar e se ocupando das questões ligadas à higiene, salubridade, luminosidade, ventilação, adequação do mobiliário, a saúde corporal dos alunos”.

Os investimentos na área educacional também foram outro problema enfrentado no processo de escolarização. Segundo Faria Filho (2000, p. 135.), é necessário considerar a baixa capacidade de investir na educação das províncias que, mesmo em alguns momentos investindo cerca de ¼ de seus recursos, não atingiam os resultados esperados. Ao analisar o destino dado aos recursos financeiros utilizados na instrução, Andrade (2007) assinala que praticamente não havia menções de verbas destinadas a adquirir utensílios e objetos necessários ao ensino nos

relatórios. A falta de verbas para a compra dos objetos escolares acabou tornando-se um entrave para o desenvolvimento dos métodos de ensino, obrigando os professores a adaptarem as aulas ao limite dos materiais disponíveis.

Pode-se dizer que havia um embate entre o *real* e o *imaginado*, no qual o real apresentava-se como o retrógrado e o imaginado, como modelo que possibilitaria alcançar novos e melhores padrões de escolarização. Outro aspecto relevante foi observar que, ao longo das análises, o estrangeiro surgia como modelo, tanto em aspectos educacionais quanto civilizatórios. Segundo Castanha (2007, p. 501), a ideologia da ordem e da civilização eram difundidas como meio de se alcançar a moralidade e de garantir a segurança nacional. Esse processo de regulação social instituiu no império o que foi visto por Castanha (2007, p. 501) como *pedagogia da moralidade*, ocupando lugar de destaque “no processo de implantação, viabilização e sustentação de modelos ou formas de ser e viver em sociedade no século XIX”.

Assim, a instrução primária ocupou papel de destaque na difusão dessa pedagogia, não se limitando à transmissão dos conhecimentos previstos pela legislação, mas ocupando-se também de transmitir referências tidas como civilizadas. Aspectos dessa visão do período podem ser observados na fonte a seguir:

O professor primário forma bons cidadãos antes que homens de letras; para isto temos os cursos superiores, ou ainda o esforço próprio, baseado na educação physica e moral, e ajudado pelas noções que houver recebido da intellectual, que deve ser mais elementar que scientifico (O POUSO-ALEGRENSE, Pouso Alegre, 13 set. 1880, p. 1).

Mais do que formar alunos, era necessário formar cidadãos que compreendessem e respeitassem as leis. Essa visão apresenta como vários setores se preocuparam em fixar características que possibilitariam à população se converter em cidadãos. Segundo Mattos (1987, p. 265), o ato de instruir “propiciava a cada indivíduo os germes de virtude e a ideia dos seus deveres como homem e cidadão”.

As fontes analisadas ao longo do capítulo auxiliam a entender as apropriações e as representações construídas sobre o processo de escolarização. Os proprietários e redatores dos

impressos, como também os autores das matérias, se apropriavam do modelo escolar estrangeiro como exemplo a ser seguido pelas escolas pousoalegrenses. Por meio das análises foi possível perceber que o analfabetismo era tido como a origem de diversos problemas do país, como o atraso industrial, os índices criminais, o desinteresse político, o desconhecimento e a rejeição da legislação. Um dos vários aspectos discutidos tratou da ineficácia das leis.

Outra questão ligada à legislação foi o seu cumprimento. De acordo com as análises, nem sempre as leis eram elaboradas dentro da realidade social do período, fator que dificultava a sua aplicação. Nesse aspecto, a lei, enquanto linguagem legal, não atingia o seu propósito, por isso uma solução – a exemplo das nações estrangeiras – seria a escolarização como meio de construir relações e afinidades entre o Estado e a sociedade.

Ao traçar paralelos com a Europa, as fontes indicam que a instrução teria o poder de promover avanços sociais e tecnológicos. No mesmo sentido, afirmam que seria a instrução fonte de iluminação capaz de superar obstáculos e “velhas tradições e costumes”, promovendo a prosperidade moral e material do país. Desse modo, o progresso social e científico de outros países estavam atrelados ao desenvolvimento da instrução. Nesse sentido, a baixa frequência e a evasão eram compreendidas como um dos entraves para o desenvolvimento dos bons costumes e civilidades que deveriam ser adquiridos na escola. Recorrendo a exemplos estrangeiros, os responsáveis pelas matérias publicadas nos impressos indicavam a necessidade de se fazer cumprir a obrigatoriedade escolar como meio de encaminhar a população mais pobre à escolarização, fator que ocasionaria na adesão à ordem pública e a hábitos e costumes ditos civilizados.

Assim, ao romper com o modelo de educação ministrado pelo círculo familiar e instituir uma maior familiaridade com os textos escritos, viabilizariam o desenvolvimento do Estado e a sua burocratização (MATTOS,1987). Nesse sentido, o espaço escolar e as práticas escolares foram debatidas nos jornais, sendo o magistério um desses aspectos. Segundo as fontes, os professores recebiam baixos salários, tinham uma formação precária, além de possuírem pouco reconhecimento pelo trabalho que desenvolviam. Em diversos momentos, o cargo era uma recompensa política dada a um sujeito sem preparo.

A questão salarial era vista como um contratempo para a formação de novos professores, pois tornava o cargo pouco atraente. Por sua vez, o funcionamento irregular das escolas normais prejudicava a formação dos professores que, muitas vezes, exerciam o cargo sem uma formação para o magistério. As dificuldades enfrentadas pelo magistério eram tidas como um entrave para o desenvolvimento da escolarização, já que eram os professores os responsáveis por aplicar, no processo de ensino aprendizagem, as práticas que auxiliariam na

transição para uma sociedade letrada. Desse modo, pressupõe-se que o magistério era compreendido pelos autores dos artigos publicados nos jornais como ferramenta moralizadora e civilizatória, pondo em prática as ideias e interesses dos governantes e contribuindo para o processo de estruturação da nação.

Para os responsáveis pelas matérias publicadas nos jornais, a precariedade do sistema de fiscalização resultava em alunos que, posteriormente aos anos de frequência pouco aprendiam, pois os professores não eram controlados e os mapas de frequência eram falseados. Além disso, muitos dos locais onde funcionava a instrução pública eram tidos como precários, funcionando em locais improvisados, como por exemplo, a casa de um professor, ou um local doado para o funcionamento das aulas (FARIA FILHO, 2000). As discussões sobre a precariedade estrutural da escola no fim do século XIX demonstram que o entendimento sobre o espaço escolar passava por mudanças. Essas discussões contribuíram para o debate sobre locais apropriados para a prática escolar que respeitassem as normas higienistas e educacionais.

Outro assunto analisado foram os materiais escolares. Compreendidos como essenciais para o desenvolvimento das práticas escolares, eram retratados como irregulares e incompatíveis para a aplicação dos métodos. Os compêndios eram considerados mal escolhidos, sem uniformidade e não obedeciam às regras ortográficas. Essas limitações, de acordo com os artigos dos jornais, atrapalhavam no desenvolvimento da leitura e da escrita do aluno, além de inviabilizar a aplicação de métodos que não fossem o individual. O método individual era o menos indicado para o desenvolvimento da escolarização na opinião do autor¹²² do artigo publicado no jornal *O Pouso-Alegrense*, edição nº 11. Isso ocorria, pois o mestre, ao atender um aluno por vez, favorecia a indisciplina. Esse problema poderia ser evitado ao se adotar o método mútuo, individual ou misto.

Percebe-se que, nessas discussões, o tempo era algo importante, pois todo o desenvolvimento das atividades deveria obedecer aos gestos e às expressões dos professores, que cronometravam as atividades estipuladas, ditavam aos alunos o que e como executar. Assim, a racionalização do tempo foi indicada como meio de organizar a aula e evitar a indisciplina em sala. Por meio de um melhor uso do tempo escolar, seria possível organizar o tempo dos conteúdos a serem ministrados, os dias a serem aplicados, o período destinado à realização de cada exercício, além do período de tempo destinado ao recreio.

Os objetos escolares também eram elementos importantes para o desenvolvimento e para a eficiência dos métodos. Um exemplo disso foram os indícios de atividades desenvolvidas

¹²² O autor do artigo não foi mencionado no jornal.

e aplicadas por meio de objetos escolares como forma de auxiliar no processo de aprendizagem do aluno. Porém, a falta desses objetos e a falta de uniformidade na sua composição acabavam por atrapalhar a educação das crianças. Para tratar disso, os impressos recorrem a estudos e a exemplos estrangeiros que apresentavam como o desenvolvimento e a utilização desses objetos dentro dos preceitos escolares seriam úteis para o desenvolvimento da instrução.

Por fim, toda essa discussão sobre a importância da escolarização contribuiu para o fortalecimento da forma escolar, como meio de transmissão de conhecimentos e de socialização das crianças. Segundo Gondra e Shueler (2008, p. 81), “o século XIX pode ser caracterizado como o tempo de invenção e legitimação da forma escolar moderna no Brasil”.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho teve como objetivo analisar e compreender o processo de escolarização em Pouso Alegre. Desse modo, as análises realizadas em jornais, almanaques, leis, relatórios dos presidentes de província e em outros documentos possibilitaram acessar o número de escolas existentes, o número de alunos, as nomeações, os repasses de verbas, as leis, permitindo a abertura de escolas ou ordenando o fechamento, as aposentadorias, a abertura de aulas secundárias, como também a anexação destas aulas aos colégios particulares. Essas fontes, ricas em informações, possibilitaram abordar o processo de escolarização na cidade de Pouso Alegre em suas particularidades. Assim, ao longo dos capítulos aqui apresentados, buscou-se perceber como a escolarização foi organizada pela sociedade pousoalegrense.

Compreendeu-se que instruir o povo era considerado uma das condições fundamentais para instaurar a ordem e governar o país. Seria por meio dessa disseminação das letras que todas as classes poderiam contribuir para a construção da nação, ou melhor, essa disseminação seria condição necessária para os sujeitos se reconhecerem como membros de uma nação. A escolarização das crianças representava a solução para combater tudo aquilo que era eleito como insubordinado e instituir a ordem, o progresso, a reforma moral, o amor à pátria.

Nota-se que a escolarização era compreendida mais como meio de moralização do que como uma prática onde se aprenderia a ler e escrever. Instruir seria o caminho para construir uma sociedade integrada sobre uma língua nacional e a um padrão de comportamentos moralmente aceitos. Nessas abordagens, as nações europeias eram citadas como exemplos a serem seguidos, uma vez que os progressos feitos por elas estavam vinculados à disseminação da instrução. Como abordei no terceiro capítulo, a escolarização em moldes europeus, era apresentada como uma opção para alterar todo aquele comportamento visto como inadequado, imprimindo hábitos e costumes ditos mais civilizados. Nesse sentido, foi possível compreender que a imprensa desempenhou um papel político/social importante veiculando notícias e realizando longas discussões sobre as dificuldades enfrentadas para a estruturação da escola enquanto espaço de escolarização e quais seriam as possíveis soluções para essas questões.

A respeito das aulas primárias, existiam alguns indícios de relatos que afirmavam que a instrução em Pouso Alegre teria iniciado em 1818, período anterior à independência do Brasil, ou da instituição da obrigatoriedade do ensino. Todavia, não foram encontradas fontes que corroborassem essa afirmação. Somente com a análise das matérias publicadas no Jornal Pregoeiro Constitucional, encontrei uma das primeiras informações sobre o ensino público de

primeiras letras em Pouso Alegre, organizada sobre a influência da lei de 15 de outubro de 1827. E em 1835, com a aprovação da lei n.13, foram criadas duas cadeiras de ensino primário, uma destinada aos meninos e outra, destinadas às meninas.

Sobre a cadeira masculina, verificou-se que, após sua instituição em 1835, funcionou de forma ininterrupta até o ano de 1843, voltando a funcionar no ano seguinte. Novamente no ano de 1845, a cadeira sofreu uma pausa, sendo reestabelecido seu funcionamento em 1849. Na segunda metade do século XIX, também tivemos a suspensão das aulas, em alguns momentos por menos de um ano, sendo a pausa mais significativa entre os anos de 1854 a 1860. Em diversos momentos, também foram encontradas menções a aulas particulares ofertando o ensino primário.

Por sua vez, o ensino feminino tem sua primeira cadeira criada a partir das normatizações da lei n.13, de 1835. E, de acordo com as fontes que localizei, funcionou entre os anos de 1835 a 1850, período em que foi suprimida pela lei n. 511. Foi restaurada mais tarde, por meio da portaria de 22 de março de 1853, funcionando até o ano de 1870 sob os cuidados da professora D. Semianna Cornelia do Sacramento. Entre os anos de 1870 e 1879, não foram encontradas informações sobre o funcionamento da cadeira, ou designação de professoras para atuarem no ensino feminino.

Já no ano de 1880, ocorreu a designação de uma nova professora para a cadeira, com o reestabelecimento das aulas femininas. Ao longo da década de 80, ocorreu também o estabelecimento de mais duas cadeiras primárias de ensino, uma masculina e uma feminina, além de uma maior frequência dos alunos nas aulas. Nota-se que, no fim do período Imperial, a instrução passou por uma ampliação da oferta de aulas na cidade, como também a possibilidade de atender a um maior número de alunos.

Na segunda metade do século XIX, notou-se um aumento no número de alunos matriculados e frequentes nas escolas. Em uma comparação entre o ensino masculino e feminino, verificou-se que o ensino feminino, mesmo atendendo a um número mais reduzido de alunas, manteve uma maior regularidade na frequência. Entretanto, o percentual de estudantes frequentes era pequeno em relação à população do período. Outro fator de destaque era o fato de que as professoras do ensino feminino permaneciam por mais tempo que os professores em seus cargos. As análises realizadas sobre normatizações permitiram entender que ao longo do período a legislação escolar foi se estruturando para atender à demanda de meninas que passavam buscar a escolarização.

Entretanto, havia uma diferenciação no ensino destinados aos meninos e meninas. Enquanto aos meninos era ofertado um ensino primário em grande parte do período estudado,

composto por leitura, escrita, aritmética, geografia, história, estudo dos pesos e medidas, noções de gramática, instrução moral e religiosa, para as meninas, foi designado um currículo primário limitado ao ensino de leitura, escrita, cálculo elementar, doutrina cristã e conteúdos relacionados as noções gerais dos trabalhos domésticos. Tal fato indicava que as aulas tinham como função formar as meninas para funções e trabalhos do lar, regulando os modos comer, beber, lavar, cozinhar e bordar. Assim era construído um ideário no qual a mulher deveria ser a base da família nuclear e, portanto, preparada para o exercício das funções domésticas, basicamente educar os filhos e servir ao marido.

Localizei fontes da segunda metade do século XIX que permitiram entender que nos colégios femininos as alunas tiveram a chance de ir além do que era ofertado no ensino primário, tendo contato com matérias destinadas ao ensino secundário e até mesmo à oportunidade de se prepararem para o magistério. Nesse período, as normatizações do regulamento nº 84, de 1879, tornaram obrigatório o ensino de feminino entre 7 e 12 anos. Entretanto, mesmo que os colégios possibilitassem que as meninas cursassem outras matérias, notou-se que ofertavam uma educação norteada aos ideais que visavam doutrinar os corpos e mentes das meninas nas atividades cotidianas e nas tarefas domésticas.

Outra característica a ser ressaltada foi a oferta aos meninos do ensino secundário ao longo de todo século XIX, por meio das aulas secundárias públicas ou aulas em colégios particulares. As meninas tiveram essa oportunidade apenas na segunda metade do século XIX. O funcionamento desse ramo de ensino em Pouso Alegre pode ser dividido em dois momentos. Inicialmente, organizado por meio das aulas secundárias avulsas, públicas e particulares; e, posteriormente à década de 70 do século XIX, ofertada pelos colégios particulares.

Sobre as aulas públicas secundárias, o livro de Matrículas dos professores de instrução intermediária e primária indicou que a cadeira de instrução secundária de Pouso Alegre foi criada pela lei provincial nº 440, de 6 de outubro de 1849, sendo suprimida e restaurada algumas vezes ao longo da segunda metade do século XIX.

De todo modo, no ano de 1881, com a promulgação da Lei nº 2.765, a aula de latim e de francês existente em Pouso Alegre foi anexada ao Liceu Pouso-Alegrense, funcionando nesse colégio até 1882, ano que, em conformidade com o disposto no art. 10, da lei nº 2892, foi suprimida. Com o fim das aulas públicas de ensino secundário, uma das únicas maneiras de se ter acesso a esse ramo de ensino na cidade seria por meio das aulas particulares, que foram ofertadas a partir da década de 70 do século XIX pelos seguintes colégios: Colégio de S. Sebastião, Colégio Santa Cruz, Lyceo Pouso-Alegrense, Colégio Mendonça, Colégio Nossa Senhora das Dores e o Colégio Queiroga.

Um aspecto em comum desses colégios foi que não ficaram restritos ao ensino secundário, mas ofereceram também o ensino primário. Considero que essa medida visava tanto viabilizar o funcionamento dos colégios, uma vez que dependiam das mensalidades pagas pelos alunos para manter seu funcionamento, como também atender a uma necessidade local. Todavia, torna-se necessário chamar a atenção para os elevados custos para a manutenção de um menino frequentando o ensino particular. A permanência de um aluno nesse tipo de instituição não se resumia apenas à mensalidade das aulas, sendo necessário considerar gastos com enxoval, uniformes, ternos, roupas em geral, utensílios pessoais, utensílios e materiais escolares, compêndios, pensão, médicos, entre outros. Levar em consideração alguns dos fatores listados, fornece uma ideia do público que podia ingressar e permanecer nessas instituições.

Outro aspecto que merece destaque foram as subvenções que, de acordo com as normatizações, tinham por intuito manter alunos pobres em instituições particulares. Contudo, em grande parte das vezes, funcionou como um subsídio fornecido para o sustento e para a manutenção dos colégios. Todavia, compreendeu-se, por meio das análises, que esses colégios tiveram uma duração efêmera. Os indícios da breve duração dessas instituições podem estar atrelados às dificuldades da época em se organizar e manter um colégio, ou à pequena parcela da população que tinha condições de matricular seus filhos.

Sobre as crianças órfãs e pobres, as fontes indicavam que era necessário tirá-las da rua, discipliná-las e civilizá-las de acordo com os padrões socialmente aceitáveis, para que pudessem ser úteis às necessidades da sociedade. Já o Instituto de Menores Artífices de Pouso Alegre, foi referenciado em diversos relatórios dos presidentes de província, mas não foram localizadas informações suficientes para indicar se seu funcionamento de fato ocorreu.

Por meio da pesquisa, verificou-se que houve o desenvolvimento de uma rede diversa de serviços de instrução na cidade, com um perfil de clientela diferenciado entre cada um dos segmentos. Exemplo disso pode ser observado ao comparar as escolas primárias, tanto as noturnas quanto as profissionalizantes, com as escolas secundárias; enquanto as três primeiras eram destinadas a um ensino mais geral e contavam com uma participação mais popular, as escolas secundárias foram marcadas pela presença de uma clientela com condições sociais mais elevadas. Contudo, na abordagem de cada uma delas, notou-se uma similaridade: a escolarização era compreendida como uma das condições fundamentais para o desenvolvimento da moral e de comportamentos mais civilizados.

Também estavam previstas nas legislações aprovadas após a lei nº 13, de 1835, multas e penalizações aos pais que não cumprissem a obrigação de manter os filhos na escola. Contudo,

ao consultar as fontes, percebeu-se que, em grande parte das vezes, essas leis acabaram sendo mais simbólicas do que efetivas. As matérias publicadas indicavam que a obrigatoriedade do ensino não se efetivava, apontando que não só os pais descumpriam a lei, mas também os legisladores não executavam a normatização instituída. Tal fato possibilitou entender que o não cumprimento das leis não era algo característico apenas da população pobre, mas era também deixado de lado pelas autoridades responsáveis por sua aplicação.

O Recenseamento de 1872, ao fazer um levantamento populacional do período, permitiu entender que, naquele ano, de um total de 6.075 adultos e crianças que moravam na cidade de Pouso Alegre, apenas 513 homens e 163 mulheres sabiam ler e escrever e, destes, apenas 36 meninas e 61 meninos frequentavam a escola. Ou seja, aproximadamente 12,75% da população daquele período declarava ter passado por algum processo de escolarização. Nesse sentido, podemos problematizar se não seriam essas altas taxas de analfabetismo um reflexo da permanência do modo oral de organização social sobre o letrado. Os diversos autores analisados reforçam que, para a consolidação do Estado nacional, a escrita seria importante, com o objetivo de integrar uma burocratização do sistema. Ou seja, a lei, enquanto linguagem legal, não conseguia interferir na linguagem social, devido ao seu não reconhecimento, ficando limitada a uma pequena parcela instruída da sociedade

Assim, percebe-se que a estruturação da escolarização não ocorreu de forma harmoniosa. As análises realizadas por meio das diversas fontes indicaram um conjunto de fatores que tardaram o seu desenvolvimento. É possível apontar como alguns desses fatores o recorrente fechamento e reabertura de escolas de ensino primário masculino e feminino, como também, colégios particulares; a reduzida quantidade de alunos matriculados; a baixa frequência; a falta de investimentos; a falta de fiscalização; o trabalho infantil; a baixa qualidade do ensino; a má remuneração e formação dos professores; a alta rotatividade de professores; a falta de locais apropriados para as aulas.

As tabelas elaboradas ao longo do primeiro capítulo permitem entender que o número de alunos frequentes variou ao longo dos anos, talvez em decorrência de alguns dos fatores listados acima. Todavia, esses fatores não impossibilitaram a organização da escolarização em Pouso Alegre. O estudo das fontes permitiu compreender que houve a oferta de instrução ao longo do século XIX, fosse por meio de aulas públicas ou particulares.

A pesquisa realizada apontou, ainda, questões que podem ser aprofundadas contribuindo para as discussões da história da educação e compreensão do processo de escolarização na cidade de Pouso Alegre. Uma destas questões se refere à participação dos negros – escravos, libertos e/ou livres – no processo de escolarização que ocorreu na cidade.

Isto porque as fontes consultadas possuem poucas informações sobre como se deu o processo de inserção dos negros na instrução.

Outra questão que se torna relevante compreender é como se desenvolveu o processo de escolarização público ao longo das primeiras décadas do século XX. Foram criados grupos escolares? Houve ampliação no número de alunos frequentes? Aumentou, ou manteve-se a participação das mulheres na instrução? Ocorreu uma maior presença de instituições públicas ou privadas na formação destes alunos?

A participação da igreja católica no processo de escolarização foi outra questão que surgiu posteriormente. Pois, ao longo do século XIX, compreendeu-se que houve a participação de alguns padres na instrução. Mas, não houve indícios da igreja criando aulas, colégios ou financiando algum projeto com este cunho em Pouso Alegre. Já no século XX, uma análise parcial das fontes apresentou evidências de que a escolarização na cidade foi marcada pela presença da igreja em diferentes áreas da educação, encampando ensino gratuito primário, particular primário e secundário, como também o superior com a presença do seminário episcopal.

Tudo isso nos leva a questionar a participação da igreja católica no processo de escolarização pousoalegrense ao longo do século XX. Qual a influência exercida por esta instituição religiosa na formação dos alunos? Estas e outras questões relativas à instrução em Pouso Alegre ainda são passivas de estudo e pesquisas mais aprofundadas. Por fim, este trabalho, ao examinar o processo de escolarização em Pouso Alegre no século XIX, teve como objetivo construir uma análise da história da educação em perspectiva local.

REFERÊNCIAS

Fontes impressas:

GOUVEA, Octávio Miranda. **A história de pouso alegre**. Borda da Mata: Art's Gráficas e Editora, 1998.

LIVRO DO POVO. Pouso Alegre. Edições da década de 1880.

OLIVEIRA, João Aristides. **A diocese de Pouso Alegre no ano jubilar de 1950**. Pouso Alegre: Tip. Escola Profissional, 1950.

OLIVEIRA, A. M. **Almanack do município de Pouso Alegre**. Rio de Janeiro: Casa Mont'Alverne, 1900.

O MINEIRO. Pouso Alegre. Edições da década de 1870.

O POUSO-ALEGRENSE. Pouso Alegre. Edições da década de 1880.

PREGOEIRO CONSTITUCIONAL. Pouso Alegre. Edições da década de 1830.

QUEIROZ, Amadeu. **A história de Pouso Alegre e sua imprensa**. Pouso Alegre: Art's Gráfica e Editora, 1998.

RECOPILADOR MINEIRO. Pouso Alegre. Edições da década de 1830.

REZENDE, Francisco de Paula Ferreira de. **Minhas Recordações**. Belo Horizonte: Imprensa Oficial, 1987.

VEIGA, B. S. **Almanach Sul-Mineiro para 1874**. Campanha: Typographia do Monitor Sul-Mineiro, 1874.

VEIGA, B. S. da. **Almanach Sul-Mineiro para 1884**. Campanha: Typographia do Monitor Sul-Mineiro, 1884.

Fontes Oficiais:

ALMANAK ADMINISTRATIVO, CIVIL E INDUSTRIAL DA PROVÍNCIA DE MINAS GERAIS. Edições de: 1864, 1865, 1870, 1873, 1874, 1884, 1906, 1907 e 1913.

ESTATUTOS DO MUNICÍPIO DE POUSO ALEGRE. Lei n. 1 ago. 1892. Câmara municipal de Pouso Alegre, Estado de Minas Gerais.

IBGE, **Recenseamento do Brazil em 1872**, Rio de Janeiro: Typographia G. Leuzinger, [1875?].

MINAS GERAIS. **Instrução pública**. IP 3/2, Cx. – 01, pacotilha 47; Cx. – 02, pacotilha 08. APM.

MINAS GERAIS. **Instrução pública**. Mapas de Instrução Pública, registro de localidades, número de cadeiras, provimento dos professores, matrícula e frequentes de alunos. 1885 – 1888. IP – 178, p. 46, p.111, p.174. APM.

MINAS GERAIS. **Instrução pública**. Matrícula de estabelecimentos subvencionados de ensino primário e secundário, provinciais. 1879. IP – 172, p, 21. APM.

MINAS GERAIS. **Instrução pública**. Matrícula dos professores de instrução intermediária e primária. 1818 – 1855. IP – 05, p. 465. APM.

MINAS GERAIS. **Instrução pública**. Matrícula dos professores de instrução primária. 1844 – 1874. IP – 11, p. 232. APM.

MINAS GERAIS. **Instrução pública**. Matrícula dos professores de instrução primária. 1849 – 1885. IP – 22, p. 7, 195, 196. APM.

MINAS GERAIS. **Instrução pública**. Matrícula dos professores de instrução primária. 1854 – 1887. IP – 34, p. 105. APM.

MINAS GERAIS. **Instrução pública**. Matrícula dos professores de instrução primária. 1869 – 1893. IP – 29, p. 260. APM.

MINAS GERAIS. **Instrução pública**. Matrícula dos professores de instrução primária. 1885 – 1893. IP – 56, p. 44. APM

MINAS GERAIS. **Instrução pública**. Matrícula dos professores e alunos de vários estabelecimentos subvencionados. 1870 – 1883. IP –20, sem número de página. APM.

MINAS GERAIS. **Instrução pública**. Matrícula dos professores de instrução primária e secundária. 1822 – 1853. IP – 06, p. 351. APM.

MINAS GERAIS. **Instrução pública**. Matrícula dos professores públicos de instrução secundária. 1840 - 1890. IP – 15, p, 60. APM.

MINAS GERAIS. **Instrução pública**. Registro de mapas contendo dados gerais da instrução primária nas Circunscrições e Círculos Literários. 1880 – 1881. IP – 174. APM.

MINAS GERAIS. **Instrução pública**. Registro de mapas das escolas de instrução primária. 1888 – 1891. IP – 76, p.39, p.99. APM.

MINAS GERAIS. **Instrução pública**. Registro de mapas de alunos de diversos Municípios. 1882 – 1883. IP – 68. APM.

MINAS GERAIS. **Instrução pública**. Registro de provimentos dos professores públicos. 1834 – 1848. IP – 04, p. 18, 22. APM.

PROCESSO referente ao requerimento de Joaquim José de Oliveira solicitando o pagamento de seus ordenados, como professor das primeiras letras do arraial de Pouso Alegre. Acesso: <https://bdlb.bn.gov.br/acervo/handle/123456789/288393>. Acessado em: 12 jan. 2019.

Leis, Decretos e Regulamentos:

COLEÇÃO DAS LEIS DO IMPÉRIO DO BRASIL. **Cartas de leis, decretos, alvarás, cartas régias, leis e decisões imperiais publicados entre os anos de 1808 e 1889.**

Constituição do Império do Brasil. 22 de abril de 1824. Título VIII, Art. 32. p. 35. Disponível em <http://www2.camara.gov.br/legislacao>

COLEÇÃO DAS LEIS DO IMPÉRIO DO BRASIL. Cartas de leis, decretos, alvarás, cartas régias, leis e decisões imperiais publicados entre os anos de 1808 e 1889. lei de 15 de outubro de 1827. Disponível em <http://www2.camara.gov.br/legislacao>. Acesso em: 4 de jun. 2017.

COLEÇÃO DAS LEIS DO IMPÉRIO DO BRASIL. Cartas de leis, decretos, alvarás, cartas régias, leis e decisões imperiais publicados entre os anos de 1808 e 1889. Lei n.º 16 de 12 de agosto de 1834 (Ato Adicional). Disponível em <http://www2.camara.gov.br/legislacao>. Acesso em: 6 de jun. 2017.

COLEÇÃO DE LEIS, RESOLUÇÕES E REGULAMENTOS DA PROVÍNCIA DE MINAS GERAIS. Livro da lei mineira. Lei n.º 60 de 1837. Arquivo Público Mineiro (APM).

COLEÇÃO DE LEIS, RESOLUÇÕES E REGULAMENTOS DA PROVÍNCIA DE MINAS GERAIS. Livro da lei mineira. Lei n.º 516 de 10 de setembro de 1851. Arquivo Público Mineiro (APM).

COLEÇÃO DE LEIS, RESOLUÇÕES E REGULAMENTOS DA PROVÍNCIA DE MINAS GERAIS. Livro da lei mineira. Regulamento n.º 28 da Lei Provincial n.º 516 de 10 de setembro de 1851. Arquivo Público Mineiro (APM).

COLEÇÃO DE LEIS, RESOLUÇÕES E REGULAMENTOS DA PROVÍNCIA DE MINAS GERAIS. Livro da lei mineira. Regulamento n.º 41 de 16 de maio de 1857. Arquivo Público Mineiro (APM).

COLEÇÃO DE LEIS, RESOLUÇÕES E REGULAMENTOS DA PROVÍNCIA DE MINAS GERAIS. Livro da lei mineira. Lei n.º 960 de 5 de junho de 1858. Arquivo Público Mineiro (APM).

COLEÇÃO DE LEIS, RESOLUÇÕES E REGULAMENTOS DA PROVÍNCIA DE MINAS GERAIS. Livro da Lei Mineira. Regulamento n.º 44 da Lei n.º 960 de 5 de junho de 1858. Arquivo Público Mineiro (APM).

COLEÇÃO DE LEIS, RESOLUÇÕES E REGULAMENTOS DA PROVÍNCIA DE MINAS GERAIS. Livro da lei mineira Lei n.º 1.064 de 04 de outubro de 1860. Arquivo Público Mineiro (APM).

COLEÇÃO DE LEIS, RESOLUÇÕES E REGULAMENTOS DA PROVÍNCIA DE MINAS GERAIS. Livro da lei mineira. Regulamento n.º 49 de 31 de janeiro de 1861. Arquivo Público Mineiro (APM).

COLEÇÃO DE LEIS, RESOLUÇÕES E REGULAMENTOS DA PROVÍNCIA DE MINAS GERAIS. Livro da lei mineira. Lei n.º 1.215 de 22 de agosto de 1864. Arquivo Público Mineiro (APM).

COLEÇÃO DE LEIS, RESOLUÇÕES E REGULAMENTOS DA PROVÍNCIA DE MINAS GERAIS. Livro da lei mineira Regulamento n.º 56 da Lei Provincial n.º 1.267 de 2 de janeiro de 1866. Arquivo Público Mineiro (APM).

COLEÇÃO DE LEIS, RESOLUÇÕES E REGULAMENTOS DA PROVÍNCIA DE MINAS GERAIS. Livro da lei mineira. Lei n.º 1.400 de 9 de dezembro de 1867. Arquivo Público Mineiro (APM).

COLEÇÃO DE LEIS, RESOLUÇÕES E REGULAMENTOS DA PROVÍNCIA DE MINAS GERAIS. Livro da lei mineira. Lei n.º 1.769 de 04 de abril de 1871. Arquivo Público Mineiro (APM).

COLEÇÃO DE LEIS, RESOLUÇÕES E REGULAMENTOS DA PROVÍNCIA DE MINAS GERAIS. Livro da lei mineira. Regulamento n.º 60 de 26 de abril de 1871. Arquivo Público Mineiro (APM).

COLEÇÃO DE LEIS, RESOLUÇÕES E REGULAMENTOS DA PROVÍNCIA DE MINAS GERAIS. Livro da lei mineira. Regulamento n.º 62 de 11 de abril de 1872. Arquivo Público Mineiro (APM).

COLEÇÃO DE LEIS, RESOLUÇÕES E REGULAMENTOS DA PROVÍNCIA DE MINAS GERAIS. Livro da lei mineira. Regulamento n.º 84 de 21 de março de 1879. Arquivo Público Mineiro (APM).

COLEÇÃO DE LEIS, RESOLUÇÕES E REGULAMENTOS DA PROVÍNCIA DE MINAS GERAIS. Livro da lei mineira. Regulamento n.º 88 de 13 de janeiro de 1880. Arquivo Público Mineiro (APM).

COLEÇÃO DE LEIS, RESOLUÇÕES E REGULAMENTOS DA PROVÍNCIA DE MINAS GERAIS. Livro da lei mineira. Lei n. 2.765 de 13 de setembro de 1881. Arquivo Público Mineiro (APM).

COLEÇÃO DE LEIS, RESOLUÇÕES E REGULAMENTOS DA PROVÍNCIA DE MINAS

GERAIS. Livro da lei mineira. Regulamento n.º 100 de 19 de junho de 1883. Arquivo Público Mineiro (APM).

DECRETO n. 5.429, de 2 de outubro de 1873. Coleção de leis do Império do Brasil - 1873, Página 785 Vol. 2 (Publicação Original)

LEIS MINEIRAS. Lei n.º 13 de 13 de março de 1835. Microfilme. Caixa n.º 1 (1835-1851), flash 1. Arquivo Público Mineiro (APM).

LEIS MINEIRAS. Regulamento n.º 3 de 22 de abril de 1835. Caixa n.º 1(1834-1851), flash 1. Arquivo Público Mineiro (APM).

Falas e Relatório provinciais:

FALAS DIRIGIDAS À ASSEMBLÉIA LEGISLATIVA PROVINCIAL DE MINAS GERAIS PELOS PRESIDENTES DA PROVÍNCIA. Disponível em: [htt://www.crl.edu/catalog/index.htm](http://www.crl.edu/catalog/index.htm). Acesso em: 15 de maio 2017.

FALA dirigida à Assembleia Legislativa Provincial de Minas Gerais pelos presidentes da província, 1883.

RELATÓRIOS DIRIGIDOS À ASSEMBLÉIA LEGISLATIVA PROVINCIAL DE MINAS GERAIS PELOS PRESIDENTES DA PROVÍNCIA. Disponível em: [htt://www.crl.edu/catalog/index.htm](http://www.crl.edu/catalog/index.htm). Acesso em: 15 de maio. 2017.

RELATÓRIO dirigido à Assembleia Legislativa Provincial de Minas Gerais pelos presidentes da província, 1837.

RELATÓRIO dirigido à Assembleia Legislativa Provincial de Minas Gerais pelos presidentes da província, 1838.

RELATÓRIO dirigido à Assembleia Legislativa Provincial de Minas Gerais pelos presidentes da província, 1839.

RELATÓRIO dirigido à Assembleia Legislativa Provincial de Minas Gerais pelos presidentes da província, 1840.

RELATÓRIO dirigido à Assembleia Legislativa Provincial de Minas Gerais pelos presidentes da província, 1841.

RELATÓRIO dirigido à Assembleia Legislativa Provincial de Minas Gerais pelos presidentes da província, 1842.

RELATÓRIO dirigido à Assembleia Legislativa Provincial de Minas Gerais pelos presidentes da província, 1843.

RELATÓRIO dirigido à Assembleia Legislativa Provincial de Minas Gerais pelos presidentes da província, 1844.

RELATÓRIO dirigido à Assembleia Legislativa Provincial de Minas Gerais pelos presidentes da província, 1845.

RELATÓRIO dirigido à Assembleia Legislativa Provincial de Minas Gerais pelos presidentes da província, 1846.

RELATÓRIO dirigido à Assembleia Legislativa Provincial de Minas Gerais pelos presidentes da província, 1847.

RELATÓRIO dirigido à Assembleia Legislativa Provincial de Minas Gerais pelos presidentes da província, 1848.

RELATÓRIO dirigido à Assembleia Legislativa Provincial de Minas Gerais pelos presidentes da província, 1849.

RELATÓRIO dirigido à Assembleia Legislativa Provincial de Minas Gerais pelos presidentes da província, 1850.

RELATÓRIO dirigido à Assembleia Legislativa Provincial de Minas Gerais pelos presidentes da província, 1851.

RELATÓRIO dirigido à Assembleia Legislativa Provincial de Minas Gerais pelos presidentes da província, 1852.

RELATÓRIO dirigido à Assembleia Legislativa Provincial de Minas Gerais pelos presidentes da província, 1853.

RELATÓRIO dirigido à Assembleia Legislativa Provincial de Minas Gerais pelos presidentes da província, 1854.

RELATÓRIO dirigido à Assembleia Legislativa Provincial de Minas Gerais pelos presidentes da província, 1855.

RELATÓRIO dirigido à Assembleia Legislativa Provincial de Minas Gerais pelos presidentes da província, 1856.

RELATÓRIO dirigido à Assembleia Legislativa Provincial de Minas Gerais pelos presidentes da província, 1857.

RELATÓRIO dirigido à Assembleia Legislativa Provincial de Minas Gerais pelos presidentes da província, 1858.

RELATÓRIO dirigido à Assembleia Legislativa Provincial de Minas Gerais pelos presidentes da província, 1859.

RELATÓRIO dirigido à Assembleia Legislativa Provincial de Minas Gerais pelos presidentes da província, 1860.

RELATÓRIO dirigido à Assembleia Legislativa Provincial de Minas Gerais pelos presidentes da província, 1862.

RELATÓRIO dirigido à Assembleia Legislativa Provincial de Minas Gerais pelos presidentes da província, 1863.

RELATÓRIO dirigido à Assembleia Legislativa Provincial de Minas Gerais pelos presidentes da província, 1864.

RELATÓRIO dirigido à Assembleia Legislativa Provincial de Minas Gerais pelos presidentes da província, 1865.

RELATÓRIO dirigido à Assembleia Legislativa Provincial de Minas Gerais pelos presidentes da província, 1867.

RELATÓRIO dirigido à Assembleia Legislativa Provincial de Minas Gerais pelos presidentes da província, 1868.

RELATÓRIO dirigido à Assembleia Legislativa Provincial de Minas Gerais pelos presidentes da província, 1869.

RELATÓRIO dirigido à Assembleia Legislativa Provincial de Minas Gerais pelos presidentes da província, 1870.

RELATÓRIO dirigido à Assembleia Legislativa Provincial de Minas Gerais pelos presidentes da província, 1871.

RELATÓRIO dirigido à Assembleia Legislativa Provincial de Minas Gerais pelos presidentes da província, 1873.

RELATÓRIO dirigido à Assembleia Legislativa Provincial de Minas Gerais pelos presidentes da província, 1874.

RELATÓRIO dirigido à Assembleia Legislativa Provincial de Minas Gerais pelos presidentes da província, 1876.

RELATÓRIO dirigido à Assembleia Legislativa Provincial de Minas Gerais pelos presidentes da província, 1877.

RELATÓRIO dirigido à Assembleia Legislativa Provincial de Minas Gerais pelos presidentes da província, 1878.

RELATÓRIO dirigido à Assembleia Legislativa Provincial de Minas Gerais pelos presidentes da província, 1881.

RELATÓRIO dirigido à Assembleia Legislativa Provincial de Minas Gerais pelos presidentes da província, 1882.

RELATÓRIO dirigido à Assembleia Legislativa Provincial de Minas Gerais pelos presidentes da província, 1883.

RELATÓRIO dirigido à Assembleia Legislativa Provincial de Minas Gerais pelos presidentes da província, 1885.

Livros, artigos, teses e dissertações:

ALVES, H. A. B. **A educação feminina na região da campanha-MG: o Collegio Marianno (1867-1907)**. 2014. 248f. Tese (doutorado em Educação) - Instituto de Ciências Humanas, Universidade São Francisco, Itatiba, 2014.

ANDRADE FILHO, B. **História da educação**. Rio de Janeiro: Saraiva, 1941.

ANDRADE, R. F. M. **Organização da instrução na província de Minas Gerais: da legislação aos relatórios dos presidentes (1850-1889)**. 2007. 234f. Dissertação (Mestrado em Ciências Humanas) - Instituto de Ciências Humanas, Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2007.

ANDRADE, R. F. M.; CARVALHO, C. H. A educação no Brasil império: Análise da organização da instrução na Província de Minas Gerais (1850-1889). **História da Educação**, Pelotas, v. 13, n. 28 p. 105-133, maio/ago. 2009.

ANDRADE, R. F. M.; CARVALHO, C. H. A legislação educacional mineira do século XIX: Concepções de ordem, progresso e trabalho em transformação. In: CONGRESSO DE PESQUISA E ENSINO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO EM MINAS GERAIS, 4, 2007, Juiz de Fora. **Anais [...]** Juiz de Fora: Produtora de Mídias da UFJF, 2007.

ARAGÃO, M.; KREUTZ, L. Considerações acerca da educação infantil: história, representações e formação docente. **Conjectura: Filosofia e Educação** (UCB), v. 15, 2010.

ARAÚJO, J. C. S.; GATTI JR, D. **Novos temas em história da educação brasileira – instituições escolares e educação na imprensa**. Campinas: EDUFU, 2002.

ARCHERO JÚNIOR, A. **Lições de história da educação**. São Paulo: Edições e Publicações Brasil, 1948.

AZEVEDO, F. **A cultura brasileira**. Introdução ao estudo da cultura no Brasil. 3.ed. São Paulo: Melhoramentos, 1958.

BARROS, F.; CARVALHO, C. H. Os exames de preparatórios e a racionalização do ensino secundário de 1854 a 1910. **Imagens da educação**, v. 7, 2017.

BASTOS, M. H. C. Espelho de papel: a imprensa e a história da educação. In: ARAUJO J. C. S.; GATTI JUNIOR, D. (Org.). **Novos temas em história da educação brasileira – instituições escolares e educação na imprensa**. Campinas: EDUFU, 2002.

BASTOS, M. H. C.; FARIA FILHO, L. M. (Org.). **A escola elementar no século XIX: o método monitorial/mútuo**. Passo Fundo: EDIUPF, 1999.

BATISTA, V. S. **A educação da “boa mocidade” sul-mineira**: considerações sobre o perfil do alunado da instrução primária (1824-1840). 2018. 190f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Instituto de Ciências Humanas e Sociais, Universidade Federal de Ouro Preto, Mariana, 2018.

BATISTA, V. S. **As normatizações para a instrução pública em Minas Gerais: entre regulamentos, sujeitos e práticas – 1835-1906**. 2015. 85f. Trabalho de conclusão de curso (Licenciatura em História) – Instituto de Ciências Humanas, Universidade Federal de Alfenas, Alfenas, 2015.

BELLO, R. A. **Esboço de história da educação**. São Paulo: Cia. Ed. Nacional, 1945.

BENCOSTTA, M. L. A. Grupos escolares no Brasil: um novo modelo de escola primária. In: STEPHANOU, M.; BASTOS, M. H. C. (Org.). **Histórias e memórias da educação no Brasil**. 4. ed. Petrópolis: Vozes, 2011. v. 3: Século XX.

BLAKE, A. V. A. S. **Diccionario bibliographico brasileiro**. Rio de Janeiro: Typographia Nacional, 1883-1902.

BURKE, P. **A Revolução francesa da historiografia**: a Escola dos Annales 1929-1989. São Paulo: Editora Universidade Estadual Paulista, 1991.

CALDAS AULETE, F. J. **Diccionario contemporaneo da língua portuguesa**. Lisboa: Parceria Antônio Maria Pereira, 1881.

CAPELATO, M. H. R. **Imprensa e história do Brasil**. São Paulo: Contexto/EDUSP, 1998.

CARVALHO, M. M. C. Modernidade pedagógica e modelos de formação docente. **São Paulo Perspect.**, São Paulo, v. 14, n. 1, 2000.

CASTANHA, A. P. O ato adicional de 1834 na história da educação brasileira. **Revista Brasileira de História da Educação**. Campinas. n. 11, jan./jun. 2006.

CASTANHA, A. P. **O Ato Adicional de 1834 e a instrução elementar no império: descentralização ou centralização?** 2007. 555F. Dissertação (Mestrado em Ciências Humanas) - Instituto de Ciências Humanas, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2007.

CASTRO, C. A. A ação da inspetoria geral de instrução pública no Maranhão Império:1841-1889. In: CONGRESSO BRASIL DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 6, 2011, Vitória. **Anais[...]**. Vitória: SBHE, 2011, p. 1-9.

CHAMON, C. S. Escolas de Artes e Ofícios Mecânicos em Minas Gerais em fins do Império. In: **Cadernos de História da Educação**, vol 13, n. 02, jul./dez. 2014.

CUNHA, M. V. A escola contra a família. In: LOPES, E. M.; FARIA FILHO, L.M.; VEIGA, C.G. (Org.). **500 anos de educação no Brasil**. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

CHARTIER, R. **A história cultural entre práticas e representações**. Trad. de Maria Manuela Galhardo. Lisboa: Difusão Editora, 1988.

CRUZ, H. F. **São Paulo em papel e tinta: periodismo e vida urbana 1890-1915**. São Paulo: Arquivo Público do Estado de São Paulo, 2013.

CRUZ, H. F.; PEIXOTO, M. R. C. Na oficina do historiador: conversas sobre história e imprensa. **Projeto História**, São Paulo, n.35, p. 253-270, dez. 2007.

DELFINO, L. L. **A família negra na freguesia de São Bom Jesus dos Mártires: incursões em uma demografia de escravidão no sul de Minas (1810-1873)**. 2010. 268f. Dissertação (Mestrado em História) Departamento de Pós-Graduação em História, UFJF, Juiz de Fora. 2010.

DOLHNIKOFF, M. O lugar das elites regionais. **Revista USP**, São Paulo, n. 58, p. 116-133, ago. 2003.

FAORO, R. **Os donos do poder: formação do patronato político brasileiro**. 5.ed.São Paulo: Globo, 2012.

FARIA FILHO, L. M. A legislação escolar como fonte para a História da Educação: uma tentativa de interpretação. In: _____. (Org.). **Educação modernidade e civilização: fontes e perspectivas de análises para a história da educação oitocentista**. Belo Horizonte: Autêntica, 1998.

_____. A instrução elementar no século XIX. In: LOPES, E. M.; FARIA FILHO, L.M.; VEIGA, C.G. (Org.). **500 anos de educação no Brasil**. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

_____. O Jornal e outras fontes para a história da educação mineira do século XIX. In: ARAUJO, C. S.; GATTI JR, D. (Org.). **Novos temas em história da educação brasileira**. Campinas: Autores Associados, 2002.

_____. O processo de escolarização em Minas Gerais: questões teórico metodológicas e perspectivas de análise. In: FONSECA, T. N. L.; VEIGA, C. G. (Org.). **História e historiografia da educação no Brasil**. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

_____. Processo de escolarização no Brasil: algumas considerações e perspectivas de pesquisa. In: MENEZES, M. C. (Org.). **Educação, memória, história: possibilidades, leituras**. Campinas: Mercado de Letras, 2004.

FARIA FILHO, L. M.; CHAMON, C. S.; INACIO, M. S. Instruir sem incluir. **Revista de História**, Rio de Janeiro, v. 1, p. 45-50, 2015.

FARIA FILHO, L. M.; MACEDO, E. F. de P. A feminização do magistério em Minas Gerais (1860-1910): política, legislação e dados estatísticos. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 3, 2004, Curitiba. **Anais [...]** Curitiba: A educação escolar em perspectiva histórica, 2004.

FERREIRA, G. N. **Centralização e descentralização no Império**: o debate entre Tavares Bastos e visconde de Uruguai. São Paulo: USP, 1999.

FONSECA, M. V. **O predomínio dos negros nas escolas de Minas Gerais do século XIX**. Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 35, n. 3, p. 585-599, dez. 2009.

_____. A população negra no ensino e na pesquisa em história da educação no Brasil. In: FONSECA, M. V.; BARROS, S. A. P. (Org.). **A história da educação dos negros no Brasil**. Niterói: EdUFF, 2016. p.23-50.

GINZBURG, C. **Mitos, emblemas e sinais: morfologia e história**. São Paulo: Companhia das Letras, 1990.

GONÇALVES NETO, W. Imprensa, civilização e educação: Uberabinha (MG) no início do século XX. In: GATTI JR. D.; ARAUJO, J. C. S. (Org.). **Novos temas em história da educação brasileira: instituições escolares e educação na imprensa**. Campinas: Autores Associados; Uberlândia: Edufu, 2002.

GONDRA, J. G.; SCHUELER, A. **Educação, poder e sociedade no império brasileiro**. São Paulo: Cortez. 2008.

GOUVEIA, M. C. S. Tempos de aprender: a produção histórica da idade escolar. **Revista Brasileira de História da Educação**, São Paulo, n. 8, 2004.

GOUVÊA, M. C. A escolarização da criança brasileira no século XIX: apontamentos para uma re-escrita. **Educação em Questão**, Natal, v. 28, n. 14, jan./jun. 2007

GOUVÊA, M. C.; XAVIER, A. P. Retratos do Brasil: raça e instrução nos censos populacionais do século XIX. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 34, n. 122, 2013.

GOUVÊA, M. C. S.; JINZENJI, Mônica Yumi. Escolarizar para moralizar: discursos sobre a educabilidade da criança pobre (1820-1850). **Rev. Bras. Educ.**, Rio de Janeiro, v. 11, n. 31, 2006.

GOUVEIA, M. C. Mestre: profissão professor(a)- processo de profissionalização docente na província mineira no período imperial. **Revista Brasileira de História da Educação**, Campinas, v. 2, 2001.

Haidar, M. L. M. **O ensino secundário no império brasileiro**. São Paulo: Edusp, 1972.
HANNER, June E. A Escola Normal, as professoras primárias e a educação feminina no Rio de Janeiro no fim do século XIX. **Revista Gênero**, Niterói, 2010, p.313-332.

INÁCIO, M. S. **O processo de escolarização e o ensino de primeiras letras em Minas Gerais (1825-1852)**. 2003. 232f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2003.

JINZENJI, M. Y. O papel da imprensa periódica no processo de escolarização em Minas Gerais no século XIX. **Educação em Perspectiva**, Viçosa, v. 3, n. 1, ago. 2012.

- KREUTZ, L. A educação de imigrantes no Brasil. In: LOPES, E. M.; FARIA FILHO, L.M.; VEIGA, C.G. (Org.). **500 anos de educação no Brasil**. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.
- KUHLMANN, M. **Infância e educação infantil**: uma abordagem histórica. Porto Alegre: Mediação, 1998.
- KUHLMANN, M. Educação infantil no século XX. In: STEPHANOU, M.; BASTOS, M. H. C. (Org.). **História e memória da educação no Brasil**. São Paulo: Vozes, 2005.
- LENHARO, Alcir. **As tropas da moderação**. Rio de Janeiro: o abastecimento da Corte na formação política do Brasil - 1808-1842. 2. ed. Rio de Janeiro: Prefeitura da cidade do Rio de Janeiro, Biblioteca Carioca, 1992.
- LOPES, S. M. C. N. O magistério primário carioca no final de oitocentos: uma pesquisa em três atos. In: LOPES, S. C.; CHAVES, M. (Org.). **A história da educação em debate**: estudos comparados, profissão docente, infância, família e igreja. Rio de Janeiro: Mauad/Faperj, 2012. v. 1, p. 79-100.
- LUCA, T. R. História dos nós e por meio dos periódicos. In: PINSKY, C. B. (Org.). **Fontes Históricas**. São Paulo: Contexto, 2005.
- MATTOS, I. R. **O tempo Saquarema**. São Paulo: HUCITEC; Brasília: INL, 1987.
- NEVES, L. S. **Organização do ensino secundário em Minas Gerais no século XIX**. 2006. 176f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). Belo Horizonte, 2006.
- NOGUEIRA, V. L.; FARIA FILHO, L. M. Escolarização, trabalho e cidadania: a educação de adultos no Brasil no século XIX. **Revista da Faculdade de Letras**. v. 6, p. 13-29, 2016.
- NUNES, C.; CARVALHO, M. M. C. Historiografia da educação e fontes. **Cadernos Anped**, n. 5, set. 1993.
- NUNES, C.; CARVALHO, M. M. C. Historiografia da educação e fontes. In: GONDRA J. G. (Org.). **Pesquisa em História da Educação no Brasil**. Rio de Janeiro: DPA, 2005
- PALLARES-BURKE, M. L. G. A imprensa periódica como uma empresa educativa no século XIX. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 104, p. 144-161, 1998.
- PASCOAL, I. José Bento Leite Ferreira de Melo, padre e político, o liberalismo moderado no extremo sul de Minas Gerais. **Varias Histórias**. Belo Horizonte, v. 23, n. 37, p. 208-222, jun. de 2007.
- PEIXOTO, J. A. **Noções de História da Educação**. São Paulo: Cia. Ed. Nacional, 1933.
- PEETERS, M. F.; COOMAN, M. M. A. **Pequena história da educação**. São Paulo: Cia. Melhoramentos, 1936.

POSSAMAI, Z. R. “Lição de Coisas” no museu: o método intuitivo e o museu do Estado do Rio Grande do Sul, Brasil, nas primeiras décadas do século XX. **Arquivos Analíticos de Políticas Educativas**, v. 20, 2012.

RESENDE, F. M.; FARIA FILHO, L. M. História da política educacional em Minas Gerais no século XIX: os relatórios dos presidentes da Província. **Revista Brasileira de História da Educação**, São Paulo, n.2, 2001.

RESENDE, L. A. V. e GONCALVES NETO, W. Educação, imprensa e sociedade civilizada, Uberabinha, MG, 1888-1930. **Horizonte Científico**, v. 1, p. 1-21, 2008.

RESTITUTTI, C. C. **As fronteiras da província**: rotas de comércio interprovincial, Minas Gerais, 1839-1884. 2006. 334 f. Dissertação (Mestrado em Economia) – Faculdade de Ciências e Letras de Araraquara, Universidade Estadual Paulista, Araraquara, 2006.

RIZZINI, I.; SCHUELER, A. F. M. Entre o mundo da casa e o espaço público: um plebiscito sobre a educação da mulher (Rio de Janeiro, 1906). **História e Historiografia da Educação**, v. 2, 2018.

ROCHA, M. B. M. Escolaridade pública em Juiz de Fora e o projeto educacional mineiro na transição Império/República. In: YASBECK, D. C.; ROCHA, M. B. M. (Org.). **Cultura e História da Educação**: intelectuais, legislação, cultura escolar e imprensa. Juiz de Fora: Editora UFJF, 2009.

SANTANNA, A. O jornal O Carapuzeiro (1832-1845): O caráter educativo na imprensa de Pernambuco no século XIX. In: SEMINÁRIO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO DA REGIÃO SUL, 9, 2012, Caxias do Sul. **Anais [...]**, Caxias do Sul: ANPED SUL, 2012.

SANTOS, T. M. **Noções de história da educação**. São Paulo: Cia. Ed. Nacional, 1945.

SCHELBAUER, A. R. O método intuitivo e lições de coisas no Brasil do século XIX. In: STEPHANOU, M; BASTOS, H.C. **Histórias e memórias da educação no Brasil**. Petrópolis: Vozes, 2006.

SCHUELER, A. F. M. Criança e escola na passagem do império para república. **Revista Brasileira de História**. São Paulo, v. 19, n. 37, 1999.

SCHUELER, A. F. M.; MAGALDI, A. M. B. de M. **Educação escolar na primeira república**: memória, história e perspectivas de pesquisa. **Tempo [online]**. vol.13, n.26, 2009.

SILVA, A. R. Princípios de modernização da instrução pública no Maranhão imperial: análise de conteúdo dos relatórios de Presidentes da Província (1866-1884). In: JORNADA DO HISTEDBR E SEMINÁRIO DE DEZEMBRO, 12, 2014, Caxias. **Anais [...]**, Caxias: 2014.

SILVA PINTO, L. M. da. **Diccionario da lingua brasileira**. Ouro Preto: Typographia de Silva, 1832.

SOUZA, F. J. de O. Discursos impressos de um padre político: análise da breve trajetória d' O Pregoeiro Constitucional. **Almanack Braziliense**, n. 5, 2007.

TRIZOTTI, P. T. Almanques: história, contribuições e esquecimento. **Dialogus**, Ribeirão Preto, v. 4, n. 1, 2008.

THOMPSON, E. P. **Costumes em comum**. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

VALDEMARIN, V. T. Os sentidos e a experiência: professores, alunos e métodos de ensino. In: SAVIANI, D. **O legado educacional do século XX no Brasil**. Campinas, SP: Autores Associados, 2004.

VECHIA, A. O ensino secundário no século XIX: instrução das elites. In: STEPHANOU, M.; BASTOS, M. H. C. (Org.). **Histórias e memórias da educação no Brasil**, Petrópolis, 2005. v. 2: séculos XIX.

VEIGA, C. G. A escolarização como projeto de civilização. **Rev. Bras. Educ.**, Rio de Janeiro, n. 21, 2002.

_____. Crianças negras e mestiças no processo de institucionalização da instrução elementar, Minas Gerais, século XIX. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 3, 2004, Curitiba. **Anais [...]**. Curitiba: Sociedade Brasileira de História da Educação, 2004.

_____. Escola pública para os negros e os pobres no Brasil: uma invenção imperial. **Rev. Bras. Educ.** v.13, n.39, 2008.

_____. Conflitos e tensões na produção da inclusão escolar de crianças pobres, negras e mestiças, Brasil, século XIX. **Educ. rev.** v.26, n.1, 2010.

_____. Trabalho infantil e escolarização: questões internacionais e o debate nacional (1890-1944). **Revista Brasileira de História da Educação**, v. 43, 2016.

VEIGA, C. G.; NEVES, L. S. Ensino secundário em Minas Gerais: a construção de uma cultura pedagógica no Império. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 3, 2004, Curitiba. **Anais [...]** Curitiba: PUC/PR, 2004

VICENT, G.; LAHIRE, B.; THIN, D. Sobre a história e a teoria da forma escolar. **Educação em Revista**. Belo Horizonte, n. 33, jun. 2001.

VIDAL, D. G.; FARIA FILHO, L. M. História da educação no Brasil: a constituição histórica do campo (1880-1970). **Rev. Bras. Hist.**, São Paulo. v. 23, n. 45, 2003.

VILLELA, H. O mestre-escola e a professora. In: LOPES, E. M.; FARIA FILHO, L.M.; VEIGA, C.G. (Org.). **500 Anos de Educação no Brasil**. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.