

O PROJETO MODERNIZADOR À MINEIRA: REFORMAS ADMINISTRATIVAS E A FORMAÇÃO DE PROFESSORES (MINAS GERAIS, 1906-1930)

DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/2236-3459/60386>

Carlos Henrique de Carvalho

Universidade Federal de Uberlândia, Brasil.

Wenceslau Gonçalves Neto

Universidade Federal de Uberlândia, Brasil.

Luciana Beatriz de Oliveira Bar de Carvalho

Universidade de Uberaba, Brasil.



Resumo

Neste artigo se analisam as estratégias mobilizadas pelos reformadores educacionais mineiros entre 1906 a 1930, sobre a reorganização da instrução pública promovida no Estado de Minas Gerais. Neste sentido, o objetivo do texto é acompanhar as iniciativas para se implantar, no âmbito do arcabouço legal, as medidas administrativas, tendo em vista a formação dos professores, buscando compreender como as discussões evoluíram ao longo do período demarcado. As fontes que subsidiaram a análise foram as mensagens dos presidentes do Estado, a legislação educacional e os textos publicados pela *Revista do Ensino* a partir de 1925. Desta forma, analisamos as principais propostas de mudanças administrativas para a formação dos professores, que compunham o projeto modernizador à *mineira*.

Palavras-chave: reformas educacionais, formação de professores, projeto modernizador, Minas Gerais.

THE MINEIRO-LIKE MODERNIZING PROJECT: ADMINISTRATIVE REFORMS AND TEACHERS EDUCATION (MINAS GERAIS, 1906-1930)

Abstract

This article focuses on the strategies, used by the education reformers between 1906 and 1930, in regard to the organization of the public education, current in the State of Minas Gerais. This being the case, the objective of this text is to follow the actions whose target was to implement (within the legal scaffold) the administrative decisions which pointed to teacher's education, trying to understand how those decisions evolved along the scheduled time. The sources which helped this analysis were the messages of the presidents of the States, the educational legislation and the texts, published by the *Revista do Ensino* from 1925 onwards. We analysed the main proposals of administrative changes, which zeroed in on teachers education and belonged to the *mineiro-like* modernizing project.

Key-words: educational reforms, teachers education, modernizing projects, Minas Gerais.

EL PROYECTO MODERNIZADOR A LA MINERA: REFORMAS ADMINISTRATIVAS Y FORMACIÓN DE PROFESORES (MINAS GERAIS, 1906-1930)

Resumen

Este artículo analiza las estrategias movilizadas por los reformadores educacionales mineros entre 1906 y 1930, sobre la organización de la instrucción pública promovida en el Estado de Minas Gerais. En este sentido, el objetivo del texto es acompañar las iniciativas para implantar, en el ámbito del contexto legal, las medidas administrativas, teniendo en vista la formación de los profesores, buscando comprender como evolucionaron las discusiones a lo largo del período estudiado. Las fuentes que subsidiaron el análisis fueron los mensajes de dos Presidentes del Estado, la legislación educacional y los textos publicados en la *Revista de Ensino*, a partir de 1925. De esta forma, analizamos las principales propuestas de cambios administrativos para la formación de los profesores que integraban el proyecto de modernización *a la minera*.

Palabras-clave: reformas educacionales, formación de profesores, proyecto modernizador. Minas Gerais.

LE PROJET MODERNISATEUR A LA MINIERE: REFORMES ADMINISTRATIVES ET LA FORMATION DES PROFESSEURS (MINAS GERAIS, 1906-1930)

Résumé

Cet article analyse les stratégies mobilisées par les réformateurs de l'éducation minières entre 1906 a 1930, sur la réorganisation de l'éducation public promu en l'état de Minas Gerais. En ce sens, l'objectif de ce texte est suivre les initiatives pour à déployer, à l'interieur de le contour juridique, les mesures administratives, en vue de la formation des professeurs, essayer de comprendre comme les discussions ont évolué le long de le période délimitée. Les sources qui supportent l'analyse étaient les messages des présidents de l'état, la législation de l'éducation et les textes publiés par le Journal de l'Éducation à partir de 1925. Donc, nous avons analysé les propositions principales de changements administratives pour la formation des professeurs, qui étaient composé le projet modernisateur *à la minière*.

Mots-clé: réformes de l'éducation, formation des professeurs, projet modernisateur, Minas Gerais.

Introdução

Os encaminhamentos e desdobramentos na esfera econômica, política, social e constitucional no Brasil da Primeira República oferecem possibilidades promissoras para analisar as relações firmadas no âmbito dos Estados e a educação. Num enfoque educacional-histórico, permitem, por exemplo, acompanhar o desenvolvimento do debate sobre a escola pública primária pela leitura contextualizada de mensagens oficiais e da legislação, tais quais aquelas que compõem o objeto de análise deste artigo, a saber: mensagens de presidente de estado e leis publicadas em Minas Gerais entre 1906 a 1930.

Os primeiros republicanos no Brasil idealizaram a escola não só como regeneradora do país, mas também propulsora do progresso e do desenvolvimento social e econômico. De 1906 a 1930 ampliaram o *corpus* da legislação educacional em Minas Gerais¹ com leis e decretos para regulamentar a escola pública no Estado. Essa legislação foi acompanhada de discursos de políticos-intelectuais e intelectuais-políticos, assim como de mensagens² de presidentes de Estado, dentre outros documentos oficiais que registram as reformas educacionais e outras medidas legais. Neles registram-se a afirmação da necessidade de escolarizar o povo como forma de fazer o país se desenvolver.

Tais documentos ajudam a compor um quadro político-educacional da escola pública primária em Minas Gerais. Dessa documentação as mensagens³ contêm atributos que as tornam úteis à pesquisa histórica no campo da educação: eram uma forma de comunicação “entre o Poder Executivo (e de sua equipe, Secretários de Estado) e o Poder Legislativo” (Araujo, 2012, p. 101). Materializaram o discurso político de cada presidente, acompanhavam relatórios anuais de assuntos de teor político, econômico e social que sugerem ações para desenvolver os estados em longo e curto prazo, contêm descrições, justificativas e avaliações de ações de secretários, balanços, prestação de contas e comparações do âmbito administrativo de um ano para outro. Os balanços

¹ Uma compreensão mais embasada da legislação educacional pode se valer de uma explicação etimológica da palavra legislação, que junta os vocábulos latinos *legis*, genitivo de *lex*, e *latio*, origem de lação - oriundo do verbo *fero*, *ferre tuli*, *latum*. “Lex/legis quer dizer em português, respectivamente, lei/da lei. Assim legis quer dizer da lei. A expressão *lex*, *legis* tem sua origem, segundo intérpretes, do verbo latino *lego*, *legere* e significa: ler. Quer dizer, ler a palavra que foi pronunciada e que foi escrita. Ler a palavra que foi escrita não deixa de ser um modo pelo qual se dá a conhecer algo que foi produzido. Neste momento lei e leitura se aproximam e, por extensão, lei, leitura e escritura. [...] outros intérpretes preferem dizer que a lei advém do verbo latino *lego*, *legare* e que, em português, significa legar, transmitir a alguém o encargo de fazer algo em virtude de um contrato ou de um pacto. [...] A legislação, então, é uma forma de apropriar-se da realidade política por meio das regras declaradas, tornadas públicas, que regem a convivência social de modo a suscitar o sentimento e ação da cidadania. Não se apropriar das leis é, de certo modo, uma renúncia à autonomia e a um dos atos constitutivos da cidadania” (Cury, 2006, p. 13).

² Esses documentos estão acessíveis por ano e pelo índice da mensagem no Latin American Microform Project - Lamp - do Center for Research Libraries - CRL -, que digitalizou publicações do poder executivo federal e estadual/provincial. Iniciativa patrocinada no hemisfério pela Fundação Andrew W. Mellon, o projeto proporciona a pesquisadores (latino-americanos) acesso *on-line* aos documentos. Basta aceder ao endereço eletrônico <<http://www.crl.edu/brazil/provincial>>.

³ Ao longo do artigo tratamos as mensagens dos presidentes como documentos oficiais, isto é, como versão oficial dos fatos da realidade educacional, mas estamos cientes de que há intencionalidades, individuais e coletivas, em toda a elaboração dessas mensagens. Isso quer dizer que não as vemos como neutras, inócuas, antes, vemo-las como um conjunto de escolhas resultante de uma montagem consciente ou inconsciente, como a representação de determinações, registros de evidências, formulações objetivas e subjetivas em seu universo de produção, pois servem de instrumentos para suprir a necessidade de perpetuar decisões, opiniões e acontecimentos. Ver Le Goff (2003).

apresentados anualmente expressam uma preocupação em validar a ação do poder público e da respectiva gestão pela apresentação de “dados estatísticos confirmatórios dos resultados [...] quase sempre bem-sucedidos, na perspectiva dos relatórios” (Araujo, 2012, p. 27). Enfim, apresentam uma afirmação do período republicano - isto é, do ideário político, social, econômico e educacional de cada Estado - marcado pelo

exercício político de natureza liberal, republicana e federativa, e as Mensagens podem ser compreendidas como referências ao movimento ideativo republicano em seu processo de exercício administrativo, em princípio renovado a cada quatro anos. Dessa maneira, as Mensagens em apreço não são evocativas do passado, uma vez que se tratava de autofirmação do norteammento republicano diante do passado monárquico-constitucionalista referido desde 1824 (data da primeira Constituição brasileira) a fins de 1889. (Araujo, 2012, p. 105)

Com efeito, se as mensagens estão imbricadas com questões que retratam o movimento das ideais liberais republicanas: uma “utopia [...] e consciência dos problemas brasileiros, de natureza estadual ou federal, ou mesmo municipal, que envolvem a questão política” (Araujo, 2012, p. 105). Porém, e mais importante, no caso de Minas Gerais, deixam entrever o desdobramento de assuntos relativos ao ideário liberal republicano. Possibilitam, ainda, um campo fértil para se analisar facetas da escola primária como analfabetismo, matrícula, aluno, professor, método aplicado e inspeção escolar, as quais apontam a efetivação das proposições legais.

Reformas educacionais em Minas Gerais: a questão administrativa e a formação de professores

Em 1906, por meio da lei n. 439, João Pinheiro, então presidente do Estado de Minas Gerais, entre 1906 e 1908, promoveu a reforma do “ensino primário e normal do Estado, de modo que a escola seja um instituto de educação intelectual, moral e física” (Minas Gerais, 1906, p. 20). A finalidade da reforma era organizar a instrução pública, prover a escola de equipamentos e conteúdos pedagogicamente adequados como, por exemplo, fornecer prédios escolares, mobiliário, material didático, métodos e programas de ensino, com vistas a capacitar o aluno para o trabalho e o cumprimento dos seus deveres de cidadão.

Pela lei n. 439, o ensino primário seria ministrado em “escolas isoladas, grupos escolares, escolas-modelo anexas às escolas normaes”. [...] Ao Governo caberia: “determinar a graduação das escolas, a duração do curso primário e a mais conveniente divisão do ensino, [...] Organizar o programma escolar, adoptando um método simples, pratico e intuitivo”; [...] e estabelecer: “o maximo de alumnos de cujo ensino se poderá occupar um professor e a frequência mínima necessária para conservação de uma escola” (Minas Gerais, 1906, p. 21). A criação dos grupos escolares envolveu uma organização baseada numa inédita divisão do trabalho pedagógico, a definição e o controle dos espaços e dos tempos escolares, a adequação dos processos e os métodos de ensino que, segundo Gonçalves, intensificava a “possibilidade de controlar o funcionamento das escolas mineiras e o trabalho do professor” (2006, p.118).

Por outro lado, tendo em vista controlar melhor as escolas e a atividade do professor, o governo regulamentou e criou um complexo sistema de fiscalização administrativa e técnica do ensino, de modo a torná-lo mais adequada, mais “real constante e eficaz” (Minas Gerais, 1906, p. 22). A tarefa dos inspetores escolares era fiscalizar de maneira conveniente e satisfatória as escolas e o trabalho dos professores.

Se a escola primária estava se renovando em seus equipamentos e conteúdos administrativos e pedagógicos, a formação dos professores também deveria se renovar. Em vista disso o governo instalou oficialmente, na capital mineira, em março de 1907, a Escola Normal da Capital. Em mensagem o presidente do Estado, João Pinheiro da Silva, anunciou: “A escola Normal, recentemente creada nesta Capital conta [com] 109 alumnas e da dedicação do seu Diretor e Corpo de professores muito se espera em proveito da Instrução dos professores” (Mensagem, 1907, p. 43).

A Reforma João Pinheiro manteve a proibição quanto ao ensino abstrato ministrado na escola e a finalidade de oferecer ao professor uma “educação intellectual, moral e pratica, necessária e suficiente” (Minas Gerais, 1906, p. 172). O professor primário deveria se empenhar em educar e incutir hábitos que iriam promover o desenvolvimento intelectual, moral e físico e produzir alunos aptos, não somente para ler e escrever, mas também para trabalhar.

A escola teria que se transformar em “um instituto de educação intellectual, moral e physica” (Minas Gerais, 1906, p. 20), para desenvolver uma educação popular, gratuita, obrigatória, ministrada nas escolas isoladas, nos grupos escolares e nas escolas modelos, anexas às escolas normais.

Na época foi prevista a fundação da Escola Normal Modelo na Capital e, em 1908, a escola já estava funcionando, conforme declarou o presidente do Estado, João Pinheiro da Silva: “A Escola Normal da Capital funciona regularmente, com grande proveito das alumnas, devendo este anno ser diplomada a primeira turma das que se preparam de accordo com a reforma” (Mensagem, 1908, p. 40).

A escola Normal estava funcionando “regularmente, com grande proveito das alumnas, devendo este anno ser diplomada a primeira turma das que se preparam, de accordo com a reforma. [Achavam-se] matriculadas 150 alumnas” (Mensagem, 1908, p. 40). Tal perspectiva era uma tônica não somente em Minas Gerais, mas também em outros Estados do país, como aponta Rosa Fátima Souza (1998) ao analisar o problema da formação de professores em São Paulo: a “ênfase dada à formação prática como base para a aprendizagem dos métodos modernos de ensino e experimentação dos alunos-mestres da Escola Normal” (p. 40), isto é, objetivo era profissionalizar o professor tornando-o capaz para ensinar e conduzir o novo processo didático escolar⁴.

Em continuidade ao processo de reforma educacional iniciado por João Pinheiro, em 1910, pelo decreto n. 2.836, a Escola Normal da Capital foi classificada como uma escola modelo: “A escola da Capital será modelo para todas, devendo estas adoptar e seguir rigorosamente a organização, as normas de administração, os processos e programmas alli estabelecidos” (Minas Gerais, 1910, p. 152). A Reforma Wenceslau Brás determinou

⁴ A semelhança da reforma da instrução pública paulista, a mineira tratava de uma “concepção difundida na época, segundo a qual toda reforma escolar poderia ser resumida na questão do mestre e dos métodos” (Souza, 1998, p. 39). Assim, foi criada a necessidade de instalação das chamadas escolas modelo, com classes primárias anexas à Escola Normal, cuja finalidade era melhorar a formação dos professores e desenvolver um padrão de ensino para nortear as escolas oficiais.

que “a escola da Capital será modelo para todas as outras, devendo estas adoptar e seguir rigorosamente a organização, as normas de administração, os processos e programmas alli estabelecidos” (Minas Gerais, 1910, p. 152).

Além desses aspectos, também centralizou o processo de formação do professor primário e excluiu os homens: “As escolas normaes, sob a forma de externatos, serão frequentadas exclusivamente por alumnas” (Minas Gerais, 1910, p. 152). Tal medida já havia sido prevista em 1906: “as escolas públicas primárias, serão de preferência regidas por professoras e sempre por estas as do sexo feminino e mixtas” (Minas Gerais, 1906, p. 158)⁵. O exercício do magistério primário visto como “função tipicamente feminina” foi uma ideia “amplamente disseminada no discurso oficial” (Rosa e Gouvea, 2000, p. 20).

A formação do professor, conectada à escola primária, deveria se pautar por esse método e pelo programa de ensino adaptado às escolas primárias. Entretanto, a aplicação do método e do programa não era ação simples, conforme expressa, Wenceslau Brás, presidente do Estado entre 1909-1910:

Todo o problema da instrução primaria depende da boa organização do ensino normal para a conveniente formação do professorado. [...] Preciso é que se desenvolva o programma oficial das escolas normaes, de modo a compreender todas as disciplinas exigidas no curso das escolas primarias (Mensagem, 1909, p. 44)

O programa de ensino do curso normal foi alterado, pois em 1910 passou a ser ministrado em 4 anos e as disciplinas Caligrafia, Ginástica e prática profissionalizante foram acrescentadas. Para aperfeiçoar pedagogicamente a escola e proporcionar uma “educação physica, intelectual e moral” mais eficiente, novas alterações ocorreram em 1912, como o artigo 87, do decreto n. 3.738, que instituiu a prática profissional denominada “O pedagogium” e o artigo 89, pelo qual se determinou que o ensino teria que ser “progressivo, prático, adaptado à idade, ao desenvolvimento intelectual dos alunos, intuitivo sempre que for possível, e transmittido pelos methodos e processos empregados modernamente como os mais eficazes e racionaes” (Minas Gerais, 1912, p. 850).

Para Carvalho e Carvalho (2012) a feminização da docência tinha razões afetivas, vinculadas à “docilidade e ao caráter da mulher, tidos como essenciais à educação da criança”; razões de fundo social e moderno, ligadas ao estímulo e “abertura do mercado de trabalho à mulher” e, razões econômicas, “o Estado não podia pagar bons salários, mas a mulher podia se submeter a essa condição”, não podemos esquecer “porém, de que essa mulher que ganhou esse espaço num trabalho *útil e digno* era de classe social abastada, por isso o salário era secundário” (Carvalho; Carvalho, 2012, p. 110).

A unificação do ensino, nas escolas normais modelo, regionais e equiparadas do Estado, foi consolidada pelo decreto n. 4.524, de 21 de fevereiro de 1916. O artigo 1º da lei estabeleceu que o ensino normal deveria oferecer: “educação intelectual, física, moral e profissional” e o artigo 2º determinou que a “Escola Normal da Capital será modelo para todas as outras, devendo estas adoptar e seguir as suas normas de administração, programmas, horários, processos de ensino, escripturação e seu regimento interno, determinados neste Regulamento” (Minas Gerais, 1916).

⁵ Decreto n. 1.960 de 1906.

Já para Delfim Moreira, presidente do Estado mineiro entre 1914 e 1918, o ensino normal estava sendo ministrado “na Escola Normal Modelo da Capital [...] na escola Normal Regional de Ouro Fino” e em “34 estabelecimentos equiparados às Escolas Normas do Estado” e todos estavam “sob o regimen da fiscalização” (Mensagem, 1915, p. 46), para evitar os “grandes inconvenientes da divergência de programas” e garantir “a equivalência do grau de preparo dos normalistas, qualquer que seja a escola em que se diplomem” (Minas Gerais, 1916). O mesmo recomendava ainda que fosse feitos “os remodelamentos [...] dos programas de ensino estão a indicar um regular aperfeiçoamento do nosso aparelho pedagógico”, contudo, o presidente deixou transparecer as dificuldades: “Não podemos ter, nem ambicionar, desde logo, a graça de afastar de um golpe e de vez, a porcentagem ainda asphyxiante dos analfabetos e dos mal educados para a vida”, principalmente, porque ainda eram “escassos e insuficientes os recursos actuaes dos Estados da República” (Mensagem, 1917, p. 27). Ou seja, “temos necessidade de desenvolver, uniformizar, propagar e fiscalizar o ensino primário” (Mensagem, 1917, p. 27).

Francisco Campos, secretário do Interior, autorizou a reforma do ensino primário e normal⁶, bem como aprovou o regulamento: “Ficam aprovados os regulamentos do ensino normal e primário, expedidos, respectivamente, com os decretos n. 8.162, de 20 de janeiro de 1928, e n. 7.970^a, de 15 de outubro de 1927”; adotou uma nova concepção pedagógica, os princípios da Escola Nova; constituiu um corpo de inspetores para o ensino normal: “Fica constituído um corpo de inspectores do ensino normal com atribuições de fiscalização e de assistência technica permanente ás escolas Normais reconhecidas” e permitiu a criação da Escola de Aperfeiçoamento⁷: “Fica o governo auctorizado a instalar a Escola do Aperfeiçoamento” (Minas Gerais, lei n. 1036, 1928, p. 47).⁸

De feição moderna e liberal, a Reforma Francisco Campos constituiu-se como uma ação política e pedagógica notável na história do Estado. Seu objetivo era aperfeiçoar a educação, democratizar o ensino, reduzir o analfabetismo, fornecer mão-de-obra e favorecer o exercício da cidadania e, segundo Anamaria Casasanta Peixoto, criar “um todo harmonioso” em uma “sociedade democrática” (1983, p. 80). Para mobilizar toda a sociedade, o anúncio da reforma “revestiu-se de pompa e circunstância. Mas, o

⁶ “Artigo 5º: Fica o governo auctorizado a reformar o ensino primário e normal do Estado” (Minas Gerais, lei n. 926, 1926, p. 25).

⁷ Mais informações sobre a Escola de Aperfeiçoamento em PRATES, Maria Helena de Oliveira. *A introdução oficial do movimento da Escola Nova no ensino público de Minas Gerais, a Escola de Aperfeiçoamento*. Belo Horizonte: UFMG, 1989. 206f. Dissertação (mestrado em Educação). Universidade Federal de Minas Gerais.

⁸ Lei n. 1.036, de 25 de setembro de 1928. A escola de Aperfeiçoamento começou a existir quando, em 1906, João Pinheiro legislou sobre a possibilidade de um Curso Normal Superior. Em 1925 Melo Viana criou em lei a Escola Normal Superior. No programa de reformas de Francisco Campos essa ideia foi implantada com a criação da escola de aperfeiçoamento pelo decreto n. 8.987, de 22/02/1929. O objetivo principal da escola era preparar e aperfeiçoar, do ponto de vista técnico e científico, os candidatos ao magistério normal, à assistência técnica do ensino e às diretorias dos grupos escolares: “A Escola de Aperfeiçoamento constituiu-se num laboratório de pesquisa e experimentação na área de metodologia do ensino e num importante centro de irradiação de novos métodos” (Peixoto, 1983, p. 146). Pelo decreto n. 9.653, de 30/08/1930, que aprovou o regulamento da Escola de Aperfeiçoamento, no art. 1º, o regulamento foi revisto e o objetivo da Escola de Aperfeiçoamento foi assim enunciado: “destina-se a dar aos professores primários uma técnica moderna de ensino, promovendo-lhes, ao mesmo passo, o desenvolvimento physico, intellectual e social”.

movimento estava empenhado “em pôr a educação e a escola a serviço de forças emergentes da sociedade, cuja economia agroexportadora caminhava para se tornar urbano-industrial” (Carvalho; Carvalho, 2012, p. 124). Tentavam promover o acesso de todos à escola, para produzir transformações sociais e culturais, mediante o uso de uma nova concepção pedagógica, cujos princípios deveriam ser utilizados pelos professores, “como instrumento educativo” e os professores não podiam se limitar “apenas à transmissão passiva”, dos conteúdos, mas deviam atuar “corrigindo, rectificando, aperfeiçoando e melhorando [...] tendências e aspirações, [...] não sob a forma vaga e impalpável do ideal, senão sob a forma de hábitos, costumes, regras de vida e disciplina da intelligencia e da vontade” (Francisco Campos, 1930, p.14).

Nesse processo, a utilização dos princípios da Escola Nova se mostrou como uma forma apropriada para eliminar a rigidez do ensino tradicional e introduzir um ensino mais progressista, mais moderno, ajustando-se às necessidades e às exigências de formação de novos hábitos e costumes, que deveriam ser criados. Essas medidas “certamente se apresentavam como recursos disponíveis de adequação dos costumes urbanos às exigências do trabalho industrial na ordem capitalista” (Carvalho, 1998, p. 169), para preparar e constituir uma força de trabalho estável e qualificada. Esses princípios, assim que chegaram ao Brasil, a partir dos educadores Anísio Teixeira e Fernando de Azevedo, após a Primeira Guerra Mundial (Abreu, 2001, p. 999), foram inseridos nas reformas do ensino. No seu discurso, o presidente do Estado, Antônio Carlos Ribeiro de Andrada (1926-1930), declarou que

a par das reformas operadas, nos ultimos annos, na instrucção primária na Allemanha, na Austria, nos Estados Unidos e na Belgica, o Governo nellas procurou a orientação geral e o espírito que deveriam presidir á remodelação das nossas instituições de ensino, sem, contudo, perder de vista que taes innovações só se tornariam úteis, uma vez convenientemente assimiladas ao nosso temperamento e postas em harmonia e continuidade com as conquistas já anteriormente por nós realizados. (Mensagem, 1928, p. 21)

A Reforma Francisco Campos, de cunho liberal, seguiu as orientações e o espírito das reformas educacionais estrangeiras, contudo, não desconsiderou as contingências do meio, as particularidades do Estado e as realizações empreendidas até aqui. Definiu-se mediante uma nova proposição técnico-pedagógica do sistema educacional e preocupou-se com as relações entre a escola e a sociedade e a escola e a criança. No decreto n. 7.970, nos artigos 195 e 196, a escola assumiu uma dupla finalidade:

A escola primária, sendo destinada não somente a *instrução*, como também à educação, deve procurar desenvolver nos alumnos o instituto social, offerecendo-lhes oportunidades de exercer os sentimentos de sociabilidade, responsabilidade e cooperação. Para este fim devem os diretores e professores concorrer para a organização de associações escolares e promover obras e estudos escolares em comum, pelotões de saúde para a educação hygienica e outras formas de atividade social próprias da infância. Além disso, a escola deve manter intimas relações com o meio social em que funciona, colaborando com as instituições complementares e auxiliares da escola na obra de aperfeiçoamento do

meio escolar e social da localidade, para o que procurará interessar na vida da escola a população local, particularmente as famílias dos alunos. (Minas Gerais, 1927, p. 1200)

Nesse sentido, a escola deveria organizar associações escolares, promover atividades educativas em comum e envolver a sociedade, principalmente a família. O objetivo do ensino primário era, “sobretudo, a educação, compreendendo-se como tal toda obra destinada a auxiliar o desenvolvimento físico, mental e moral das crianças” e as matérias de ensino não deviam “ser ensinadas como si fossem, fins em si mesmas, mas como meios de desenvolver o raciocínio, o julgamento e a iniciativa das crianças, oferecendo-lhes oportunidades de exercer o seu poder da observação, de reflexão e de invenção e de aplicar a noções adquiridas” (Minas Gerais, 1927, p. 1215). A educação teria que ser mais abrangente para desenvolver, além da parte física e intelectual, os valores morais e sociais. A função da escola era não só ensinar a ler e escrever, mas também incentivar a vontade, a capacidade de pensar, de julgar, de ter iniciativa e de produzir seres socialmente cordiais e disciplinados, prontos para o trabalho.

Para estimular os professores a pôr em prática o Regulamento de ensino e conseguir melhores resultados frente à escolarização e à aplicação dos novos princípios pedagógicos, Francisco Campos instituiu “prêmios para a execução da reforma”. A *Revista do Ensino* publicou a portaria que concedia prêmios aos dez primeiros grupos escolares: “Tais prêmios consistirão em viagens de aperfeiçoamento e de estudo no próprio país ou no estrangeiro. Findo o ano letivo, a Inspectoria Geral da Instrução Pública organizará e publicará a lista de classificados dos grupos de acordo com as notas obtidas”. Prêmios de viagem também foram criados para “as escolas isoladas que apresentarem maior matrícula e mais elevada percentagem de frequência” (*Revista do Ensino*, 1928, p. 78).

O governo estava preocupado com a formação do profissional de sexo masculino, para atuar nas escolas das regiões mais distantes. De acordo com Rogéria Moreira Rezende Isobe (2008), “a construção de papéis de gênero articula-se com as representações espaciais definindo-se as possibilidades de acessibilidade ao território mineiro” e esse aspecto revelou “uma estrutura hierarquizada que expressa a supremacia masculina pelos atributos de dominação, força e autoridade capazes de conquistar os sertões incultos” (p. 79).

Dando continuidade ao processo de racionalização da educação, em 1928, o ensino normal se modificou e recebeu uma nova orientação por meio do decreto n. 8.162. Em conferência publicada na *Revista do Ensino* o diretor da Escola Normal de Juiz de Fora, João Massena, discursou sobre as novas diretrizes instituídas para o ensino normal:

A nossa Escola Normal moderna começa por um curso de Adaptação, [...], bem considerado, não passa de um curso primário mais desenvolvido, [...]. O alumno vai continuar ali o desenvolvimento das suas qualidades escolares e por consequência sociais. Vai aprender a fixar a sua atenção, [...] vai acostumar-se á disciplina e ao domínio de si mesmo, [...] vai firmar hábitos de hygiene pessoal, adquirir boas maneiras e principalmente a boa linguagem, [...] receber um pouco de educação física e um pouco de educação artística. [...] Terminado o Curso [...], seguem-se tres annos de preparatórios. Ahi, sim, a instrução deve predominar sobre a educação e o ensino deve ser feito por professores de

saber mais profundo e que já tenham alguns annos de experiência. O alumno começa a aprender a ensinar, vendo ensinar e observando o methodo usado por seus professores. [...] está preparando futuros normalistas. [...] pela imitação e pelo exemplo, [...], iniciou também a sua aprendizagem, [...], começa o curso propriamente normal, aquelle em que directamente se cuida de ensinar a ensinar [...] Assistirão a essas aulas os alumnos mestres, isto é, aquelles que já se acharem no Curso de Applicação. (*Revista do Ensino*, 1929, p. 6)

No discurso o diretor evidenciou as modificações ocorridas para a formação do professor primário e deixou entrever o seu desprezo pela organização de ensino anterior: “parece, pois que chegou finalmente alguma coisa nova ao velho ambiente escolar” (*Revista do Ensino*, 1929, p. 9). A escola normal se estruturou a partir de uma nova concepção de escola primária e se prolongou com cursos complementares e com etapas intermediárias e obrigatórias entre a escola primária e a normal. Os cursos complementares representaram o aprofundamento e o desenvolvimento do programa primário e permitiram que a escolarização primária avançasse pelo nível médio. Os novos programas e métodos de ensino fizeram parte de um ideário pedagógico, que propôs um conjunto de disciplinas de cunho propedêutico, de natureza científica e técnica, de fundamentos pedagógicos e morais. A arte de ensinar se transformou na arte de aprender a fazer, por meios demonstrativos e práticos, a partir do método ativo: “A prática profissional se dividirá em aulas modelos, aulas didacticas, preparo de lições e lições práticas” (Minas Gerais, 1928, p. 92)⁹.

Além das aulas modelos que deveriam ser dadas por matéria, cada professor deveria ter “um caderno de preparação das licções” para anotar diariamente, as lições e os trabalhos “designados aos alumnos para a licção seguinte” (Minas Gerais, 1928, p. 89). Na estrutura do curso também foi proposto

limitar-se ao necessário, evitando as digressões e desenvolvimentos dispensáveis, appellando para a collaboração dos alumnos em que se devem suscitar e cultivar as qualidades que lhe serão futuramente indispensáveis no exercício do magistério: iniciativa, aptidões didacticas e gosto pelo estudo. [...] As licções não constituirão monólogos do professor ou conferencias sobre a matéria, com o fito em tudo dizer e elucidar; o professor deve appellar para a collaboração dos alumnos, suscitando-lhes o gosto da investigação e da reflexão, de maneira a lhes despertar e exercer as aptidões à atividade e à iniciativa intelectual. (Minas Gerais, 1928, p. 88)

Os professores do curso Normal teriam que estimular e desenvolver, nos seus alumnos, as habilidades didáticas, a “iniciativa”, o “gosto pelo estudo”, o sentido de responsabilidade e do esforço pessoal, recursos considerados importantes para o “exercício do magistério”. Deviam ter cuidado de não “se limitar ao methodo expositivo”. O ensino das disciplinas, “não se limitará às licções do professor; uma boa parte do tempo deverá ser dedicada a exercícios complementares por parte dos alumnos” (Minas Gerais, 1928, p. 89). A escola completaria sua obra educativa se os alumnos se tornassem

⁹ Decreto n. 8.162, de 1928.

estudiosos e leitores permanentes, nesse sentido era “indispensável formar nos futuros professores primários o gosto e o habito da leitura inteligente e orientada para um fim pratico” (Minas Gerais, 1928, p. 91).

Essas indicações definiram uma nova prática educativa, uma ação pedagógica ativa, que exigia do professor a aquisição de duas habilidades essenciais: ensinar com método e com energia. Um dos instrumentos capazes de transformar o aluno seria o método. Ensinar com método, significava substituir “na medida do possível a passividade pela actividade; que obriga o alumno não so a olhar e a escutar, mas também a exprimir-se, a traduzir-se pela palavra, pelo desenho, pela composição, pela manipulação, por meio da acção” (*Revista do Ensino*, 1929, p. 85).

Ademais foram editados compêndios e manuais de ensino, que permitiram a circulação do conhecimento em torno do método intuitivo, associado à ideia de que esse método se constituía em um instrumento pedagógico, capaz de difundir a instrução elementar entre as classes populares e de reverter a ineficiência do ensino escolar (Schelbauer, 2003). A Reforma Francisco Campos preocupou-se mais com a qualidade e com a utilidade “das noções para os usos da vida” e menos com a quantidade dos “conhecimentos a serem ministrados” e definiu que as “lições de cousas” deveriam ser preparadas e adaptadas de acordo com o método Decroly¹⁰. Em mensagem na Assembleia Legislativa, Antônio Carlos discursou sobre as mudanças:

A reforma procurou modificar os seus methodos e processos, [...] banida a preocupação da quantidade de noções e conhecimentos a serem ministrados, para ser considerada a qualidade e utilidade das noções para os usos da vida, a sua organização em torno dos centros de interesse da creança, de maneira que o ensino não seja uma memorização de factos e de dados desconexos [...] Tendo em consideração que o processo Decroly satisfaz plenamente aos objectivos visados pela reforma, foi instituido, a título de experiência, nos grupos escolares, o ensino de noções de cousas por aquelle processo, como passo inicial ou como oportunidade a que com elle se familiarize o espírito dos professores. E igualmente a título de experiência foram organizadas na Capitál duas classes Decroly, em que todo o ensino primário se está fazendo pelo processo dos centros de interesse. (Mensagem, 1928, p. 22)

Conforme ficou estabelecido no artigo 303 do decreto n. 7.970, “o curso das escolas urbanas compreenderá [...] noções de *cousas* em torno dos centros de interesses infantis, de acordo com o método Decroly” (Minas Gerais, 1927, p. 1228). Pretendeu-se, assim, abolir o ensino tradicional, o uso da memória e a utilização de fatos e dados desconexos da realidade do aluno. Para isso o ensino primário deveria organizar e ministrar as matérias do ensino, considerando a qualidade do seu uso na vida e a “compreensão das suas relações [...] no contexto das lições, experiências e problemas” (Minas Gerais, 1927, p. 1215).

¹⁰ “Na Bélgica, o grande Decroly (1871-1932), sem dúvida um dos mais eminentes vultos da Educação moderna, cria a “*École de l’Ermitage*, em 1907, que logo se tornou conhecida em todos os continentes.” [...] “Seu método é conhecido com o nome de *centros de interesse*, [...] se desenvolve através de várias matérias. “Não há divisão de matérias”. [...] “É o que se chama ensino globalizado, é um método vitalista: refere-se cada momento à vida” (Fontoura, 1959, p.105).

Conforme o relatório da inspetora, as professoras planejavam e executavam a disciplina Trabalhos Manuais e Modelagem de acordo com a proposta do governo, visando mais a formação do aluno do que a atividade em si. Segundo o inspetor geral da Instrução, Mário Casasanta (1929), as matérias do programa de ensino deveriam ser organizadas e executadas “contendo o ideal de cultura mínima que o Estado exige de seus cidadãos”, adaptadas “às circunstâncias próprias de cada meio escolar” e ensinadas não como fim, em si mesmas, mas como um meio de “auxiliar o desenvolvimento físico, mental e moral das crianças, conforme diz o artigo 249, [...] não se destine a formar pequenos eruditos, mas espíritos claros, lestos e ágeis” (Revista do Ensino, 1929, p. 23). Nesse processo os inspetores transformaram-se em articuladores da reforma e formadores de professores, no sentido de ensinar, orientar e avaliar os professores nas novas práticas pedagógicas, para potencializar a “escolarização como irradiação do progresso” (Araujo, 2006, p. 254).

Considerações finais

Na consolidação da República brasileira (1889-1930), o processo de federalização teve impactos na responsabilidade pela educação pública. Havia confiança na força da instrução pública estadual como instância difusora do novo ideal de sociedade. À escola primária couberam finalidades várias e expectativas ambiciosas, sobretudo moldar o caráter das crianças - futuros trabalhadores - inculcando nelas valores e virtudes morais, normas de civilidade. Assim como consolidar a ideia de nação divulgando valores cívico-patrióticos, a exemplo do amor à pátria.

O poder público, em Minas Gerais entre 1906 a 1930, passou a se comprometer com o orçamento escolar. Uma vez obrigado a cuidar da educação primária, tivera de se desdobrar para suprir a demanda por expansão escolar. Um resultado imediato dessas ações foi a consolidação da educação pública como objeto de legislação, materializada em decretos e leis, tendo como referência os princípios liberais: obrigatoriedade e gratuidade do ensino primário, o caráter laico e o compromisso formal do poder público com as oportunidades educacionais pela disseminação de escolas e ascensão do número de matrículas. A leitura da legislação estadual mineira, e outros textos oficiais, deixa entrever a necessidade de a escola ser ampliada a todos os segmentos da sociedade, guiada por um ideal de desenvolvimento que tinha na educação uma força central. Assim, seria necessário modificar as bases da escola, como propôs o movimento escolanovista, ao tentar levar a campo nos Estados um pensamento pedagógico, uma visão de educação coerente com ideais republicanos para instituir um ensino mais científico e racional no Estado, ou seja, um *projeto modernizador à mineira*.

Além da legislação, a leitura de mensagens de presidente de Estado permitiu perceber uma noção de pedagogia associável a métodos e procedimentos educacionais tidos como modernos. O movimento de propagação da educação popular, via escola primária, desencadeou uma agitação cujas manifestações demandaram a profissionalização do magistério via escola normal. Essa formação permitia ter um mínimo de contato com teorias da educação e métodos escolares como o intuitivo: conhecimento pedagógico entendido por seus propositores europeus como instrumento pedagógico apto a reverter a ineficiência da educação escolar. Em essência, trata-se de explorar a ação de conhecer como algo que começa nas operações dos sentidos para perceber e subjetivar

o mundo objetivo, diferentemente de metodologias calcadas na abstração e memorização mecânica em detrimento da compreensão racional e ponderada. Assim, a renovação consistiria no desenvolvimento de uma aprendizagem via sentidos e observação, isto é, racional e funcional.

Indícios da adoção desse método estão na legislação educacional que tratou de criar, organizar e administrar a escola primária pública, ao menos, em Minas Gerais, como em certas associações e relações da atividade escolar discente e docente: a importância do ambiente escolar para a aprendizagem: existência de museus pedagógicos e laboratórios; a distribuição equitativa do tempo escolar, a mobília e o material didático conveniente à aquisição do conhecimento; a organização docente de museus escolares com plantas e minerais da região para instigar a curiosidade discente e estimular a diligência das crianças; a ideia de que a instrução elementar depende das condições físicas e psicológicas do educando para cumprir seu tríplice fim: estimular o intelecto, incutir a moral e formar a personalidade; a ideia de desenvolvimento das faculdades físicas e psíquicas do aluno para que possa adquirir conhecimentos com independência do mestre, mas não da orientação e atenção deste; a relação de assuntos novos com assuntos já apreendidos a ser feita pelo professor.

Ao educador caberiam procedimentos como coordenar e agrupar noções pelo exame minucioso do objeto para completar as lacunas da intuição discente; conduzir os alunos às prováveis combinações e noções, mas sem anular seu exercício de pensamento, para que descobrisse por si as semelhanças e as diferenças: numa palavra, princípios gerais e leis. Explorar excursões e passeios com os alunos para que pudessem adquirir conhecimentos lidando com a realidade concreta e com recursos fornecidos pelo docente que lhes permitissem se apropriar da teoria e da prática articuladamente. Aqui seria atitude central despertar e aguçar o sentido da observação em todas as etapas de desenvolvimento da criança, em idades e níveis educacionais distintos, de modo a pô-la em contato com os fatos: ver, tocar, distinguir, medir, comparar, nomear etc. para conhecê-los. Eis aí alguns contornos do objetivo das lições de coisas no ensino primário mineiro.

Referências

A VOZ DA PRÁTICA. Não preparou a lição. *Revista do Ensino*, Belo Horizonte, ano IV, n. 30, 1929, p. 86.

A VOZ DA PRÁTICA. Uma excursão. *Revista do Ensino*, Belo Horizonte, ano IV, n. 36, 1929, p. 111.

ABREU, Alzira Alves de (coord.). *Dicionário histórico-biográfico brasileiro pós-1930*. Rio de Janeiro: FGV/CPDOC, 2001.

ACTOS OFICIAES. Pela reforma. *Revista do Ensino*, Belo Horizonte, ano IV, n. 28, 1928, p. 78.

ANDRADA, Antônio Carlos Ribeiro de. *Mensagem do Presidente do Estado de Minas Gerais*, dirigida ao Congresso Mineiro em 14 de julho de 1928. Disponível em <<http://www.crl.edu/brazil/provincial>>. Acesso em 18 mar. 2012.

ANDRADA, Antônio Carlos Ribeiro de. *Mensagem do Presidente do Estado de Minas Gerais*, dirigida ao Congresso Mineiro em 1º de agosto de 1930. Disponível em <<http://www.crl.edu/brazil/provincial>>. Acesso em 20 abr. 2013.

ANDRADA, Antônio Carlos Ribeiro de. Segunda Conferência Nacional de Educação. *Revista do Ensino*. Belo Horizonte, ano IV, n. 27, 1928, p. 28.

ARAUJO, Jose Carlos Souza. Os grupos escolares em Minas Gerais como expressão de uma política pública: uma perspectiva histórica. In: VIDAL, Diana Gonçalves (org.). *Grupos escolares: cultura escolar primária e escolarização da infância no Brasil (1893-1971)*. Campinas: Mercado de Letras, 2006, p. 223-257.

ARAUJO, José Carlos Souza. Republicanismo e escola primária nas mensagens dos presidentes de estado de Minas Gerais (1891-1930). In: ARAUJO, José Carlos. Sousa. et al. *Escola primária na primeira república (1889-1930): subsídios para uma história comparada*. Araraquara: Junqueira & Marin, 2012, p. 100-150.

CAMPOS, Francisco. Curso de aperfeiçoamento. *Revista do Ensino*, Belo Horizonte, ano IV, n. 26, 1928, p. 53-83.

CAMPOS, Francisco. Curso de Aperfeiçoamento. *Revista do Ensino*. Belo Horizonte, ano IV, n. 26, 1928, p. 53-83.

CAMPOS, Francisco. Primeiro Congresso de Instrução Primária do Estado de Minas. *Revista do Ensino*. Belo Horizonte, ano III, n. 21, 1927, p. 454-456.

CAMPOS, Francisco. Primeiro Congresso de Instrução Primária do Estado de Minas. *Revista do Ensino*, Belo Horizonte, ano III, n. 21, 1927, p. 454-456.

CAMPOS, Francisco. Um appello ao civismo mineiro. *Revista do Ensino*. Belo Horizonte, ano IV, n. 28, 1928, p. 42-44.

CARVALHO, Luciana Beatriz de Oliveira Bar de; CARVALHO, Carlos Henrique de. *O lugar da educação na modernidade luso-brasileira no fim do século XIX e início do XX*. Campinas: Alínea, 2012.

CASASANTA, Guerino. O curso de aperfeiçoamento para religiosas. *Revista do Ensino*, Belo Horizonte, ano VII, n. 90-91, 1933, p. 29-38.

CASASANTA, Mário. Como executar os nossos programas. *Revista do Ensino*, Belo Horizonte, ano IV, n. 33, 1929, p. 18-30.

CASASANTA, Mário. Como executar os nossos programas. *Revista do Ensino*, Belo Horizonte, ano IV, n. 33, 1929, p. 18-30.

CASASANTA, Mário. Curso de aperfeiçoamento para os assistentes técnicos de ensino. *Revista do Ensino*, Belo Horizonte, ano IV, n. 35, 1929, p. 73-130.

CASASANTA, Mário. Curso de aperfeiçoamento, para os assistentes técnicos de ensino. *Revista do Ensino*, Belo Horizonte, ano IV, n. 36, 1929, p. 59-110.

CASTRO, Lucia Schmidt Monteiro de. Organização da sala de aula. *Revista do Ensino*, Belo Horizonte, ano IV, n. 35, 1929, p. 92.

CESAR, Benjamin Ramos. A escola nova. *Revista do Ensino*, Belo Horizonte, ano III, n. 25, 1928, p. 4-7.

Concurso para inspetores technicos do ensino primário no Estado. *Revista do Ensino*, Belo Horizonte, n. 23, 1927, p. 555-556.

COSTA, Firmino. Curso de aperfeiçoamento para os Assistentes Técnicos de Ensino. *Revista do Ensino*, Belo Horizonte, ano IV, n. 36, 1929, p. 83-86.

- CUNHA, Maria Luiza de Almeida. Primeiros Fructos. *Revista do Ensino*, Belo Horizonte, ano VI, n. 29, 1929, p. 65-66.
- CURY, Carlos Roberto Jamil. *Legislação educacional brasileira*. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.
- FONTOURA, Amaral. *Metodologia do ensino primário*. 5 ed. Rio de Janeiro: Aurora, 1959.
- GOMES, Wenceslau Brás Pereira. *Mensagem do Presidente do Estado de Minas Gerais, dirigida ao Congresso Mineiro*. 1909. Disponível em <<http://www.crl.edu/brazil/provincial>>. Acesso em 27 set. 2012.
- GONÇALVES NETO, Wenceslau; CARVALHO, Carlos Henrique de (orgs.). *O município e a educação no Brasil: Minas Gerais na primeira república*. Campinas: Alínea, 2012.
- GONÇALVES NETO, Wenceslau; CARVALHO, Carlos Henrique de. O nascimento da educação republicana princípios educacionais nos regulamentos de Minas Gerais e Uberabinha (MG) no final do século XIX. In: GATTI JÚNIOR, Décio; INÁCIO FILHO, Geraldo (orgs.). *História da educação em perspectiva: ensino, pesquisa, produção e novas investigações*. Campinas: Autores Associados; Uberlândia: UFU, 2005, p. 263-294.
- GONÇALVES, Irlen Antônio. *Cultura escolar: práticas e produção dos grupos escolares em Minas Gerais (1891-1918)*. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.
- GONÇALVES, Irlen Antônio. Um bacharel na Secretaria do Interior e Justiça: o intelectual Delfim Moreira e a reforma do ensino em Minas Gerais. *Revista Brasileira de Educação*. Campinas: Autores Associados, n. 16, 2008, p. 125-146.
- GOUVEA, Maria C. Soares; ROSA, Walquíria Miranda. A escola normal em Minas Gerais. In: PEIXOTO, Ana Maria Casasanta (org.). *Lições de Minas: 70 anos da Secretaria de Educação de MG*. Belo Horizonte: Formato, 2000.
- ISOBE, Rogéria Moreira Rezende. *Educação e civilidade no sertão: práticas de constituição do modelo escolar no triângulo mineiro (1906-1920)*. São Paulo: PUCSP, 2008. 328f. Tese (doutorado em Educação). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.
- LE GOFF, Jacques. *História e memória*. Campinas: Unicamp, 2003.
- MASSENA, João. A nova orientação no ensino normal. *Revista do Ensino*, Belo Horizonte, ano IV, n. 29, 1929, p. 5-15.
- MINAS GERAIS, *Lei n. 41, de 8 de agosto de 1892*. Dá nova organização a instrução pública do Estado de Minas Gerais. Ouro Preto: Imprensa Oficial, 1892. Disponível em <<http://dspace.almg.gov.br/xmlui/handle/11037/4716>>. Acesso em 7 nov. 2013.
- MINAS GERAIS, Secretaria do Interior. *Relatório do Secretário do Interior Manuel Tomaz de Carvalho Brito ao presidente do Estado*. 1907. (Arquivo Público Mineiro).
- MINAS GERAIS, Secretaria do Interior. *Relatório do Secretário do Interior, Estevão Pinto ao presidente do Estado, Wenceslau Braz Pereira Gomes*. 1909. (Arquivo Público Mineiro).
- MINAS GERAIS. *Decreto n. 10.362 de 31 de maio de 1932 que aprova modificações aos regulamentos que baixaram com os decretos n. 7.970-A, de 15 de outubro de 1927, e 9.450, de 18 de fevereiro de 1930*. Collecções das leis e decretos do Estado de Minas Gerais. Belo Horizonte: Imprensa Oficial, 1932, p. 523- 557.
- MINAS GERAIS. *Decreto n. 7.970-A, de 15 de outubro de 1927*. Collecções das leis e decretos do Estado de Minas Gerais. Belo Horizonte: Imprensa Oficial, 1927, p. 1139-1295.

MINAS GERAIS. *Decreto n. 8.094, de 22 de dezembro de 1927*. Collecções das leis e decretos do Estado de Minas Gerais. Belo Horizonte: Imprensa Oficial, 1928, p. 1556-1827.

MINAS GERAIS. *Decreto n. 8.162, de 20 de Janeiro de 1928*. Collecções das Leis e Decretos do Estado de Minas Gerais. Belo Horizonte: Imprensa Oficial, 1928, p. 81-128.

MINAS GERAIS. *Decreto n. 9.653 de 30 de agosto de 1930, que aprovou o regulamento da Escola do Aperfeiçoamento*. Collecções das leis e decretos do Estado de Minas Gerais. Belo Horizonte: Imprensa Oficial. 1930, p. 620 - 628.

MINAS GERAIS. *Exposição de motivos do decreto n. 8.162*. 1928.

MINAS GERAIS. *Exposição de motivos do Regulamento do Ensino Primário n. 7.970*. 1927.

MINAS GERAIS. *Lei n. 439, de 28 de setembro de 1906*. Collecções das leis e decretos do Estado de Minas Gerais. Secretaria do Interior do Estado de Minas Gerais. Belo Horizonte: Imprensa Oficial, 1906.

MINEIRO, Emílio. 1º Centenário do ensino primário no Brasil. *Revista do Ensino*, Belo Horizonte, ano III, n. 23, 1927, p. 512-513.

MONTEIRO, Amélia de Castro. Curso de Aperfeiçoamento para Assistentes Técnicos de Ensino. *Revista do Ensino*. Belo Horizonte, ano IV, n. 35, 1929, p. 82-89.

MOURA, Emilio. Caderno de preparo de lições. *Revista do Ensino*, Belo Horizonte, Noções de Educação Physica. *Revista do Ensino*, Belo Horizonte, ano II, n. 14, 1926, p. 181.

MOURA, Emilio. Caderno de preparo de lições. *Revista do Ensino*, Belo Horizonte, ano IV, n. 30, 1929, p. 43-46.

O escotismo e os escoteiros. *Revista do Ensino*, Belo Horizonte, ano II, n. 16 e 17, 1926, p. 311-313.

PEDAGOGIÉ GÉNÉRALE. *Revista do Ensino*, Belo Horizonte, ano V, n. 49, 1930, p. 43-51.

PEIXOTO, Ana Maria Casasanta, *Educação no Brasil, anos 20*. São Paulo: Loyola, 1983.

PRATES, Maria Helena de Oliveira. *A introdução oficial do movimento da escola nova no ensino público de Minas Gerais, a Escola de Aperfeiçoamento*. Belo Horizonte: UFMG, 1989. 206f. Dissertação (mestrado em Educação). Universidade Federal de Minas Gerais.

RENAUT, Abgar. O fundo escolar e o problema da instrucção primária. Discurso pronunciado pelo deputado na Câmara dos Deputados. *Revista do Ensino*, Belo Horizonte, ano IV, n. 27, 1928, p. 77-83.

SALLES, Francisco Antônio. *Mensagem do Presidente do Estado de Minas Gerais, de 15 de junho de 1906, apresentada ao congresso legislativo*. Disponível em <<http://www.crl.edu/brazil/provincial>>. Acesso em 27 set. 2012.

SANTIAGO, João Batista. Ensino Normal. *Revista do Ensino*, Belo Horizonte, ano V, n. 42, 1930, p. 58.

SCHELBAUER, Analete Regina. *A constituição do método intuitivo na Província de São Paulo (1870-1889)*. São Paulo: USP, 2003. 421f. Tese (doutorado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo.

SILVA, João Pinheiro da. *Mensagem do presidente do Estado de Minas Gerais, dirigida ao Congresso Legislativo em 15 de junho de 1907*. Disponível em <<http://www.crl.edu/brazil/provincial>>. Acesso em 27 set. 2012.

SILVA, João Pinheiro da. *Mensagem do presidente do Estado de Minas Gerais, dirigida ao Congresso Legislativo, em 15 de junho de 1908*. Disponível em <<http://www.crl.edu/brazil/provincial>>. Acesso em 27 set. 2012.

SOUZA, Rosa de Fátima. *Templos de civilização: a implantação da escola primária graduada no Estado de São Paulo (1890-1910)*, São Paulo: Unesp, 1998.

CARLOS HENRIQUE DE CARVALHO é professor associado na Universidade Federal de Uberlândia. Mestre em Educação pela Universidade Federal de Uberlândia. Doutor em História pela Universidade de São Paulo e estágio pós-doutoral na Universidade de Lisboa.

Endereço: Rua Armando Lombardi, 111/80 - 38408-046 - Uberlândia - MG - Brasil.

E-mail: carloshcarvalho06@yahoo.com.br.

WENCESLAU GONÇALVES NETO é professor titular na Universidade Federal de Uberlândia/Universidade de Uberaba. Doutor em História pela Universidade de São Paulo e estágio pós-doutoral na Universidade de Lisboa.

Endereço: Avenida Uirapuru, 368 - 38412-166 - Uberlândia - MG - Brasil.

E-mail: wenceslau@ufu.br.

LUCIANA BEATRIZ DE OLIVEIRA BAR DE CARVALHO é professora da Universidade de Uberaba. Doutora em Educação pela Universidade Estadual de Campinas.

Endereço: Rua Armando Lombardi, 111/80 - 38408-046 - Uberlândia - MG - Brasil.

E-mail: lucianabeatrizcarvalho@yahoo.com.br.

Recebido em 29 de novembro de 2015.

Aceito em 13 de março de 2016.