

# O professor do ensino rural em Minas Gerais: representações da instrução pública primária (1899 - 1911)

**Josemir Almeida Barros**

Professor da Faculdade de Educação da Universidade do Estado de Minas Gerais – Campus Belo Horizonte – Brasil  
(FaE/UEMG/CBH) - [josemirbh@yahoo.com.br](mailto:josemirbh@yahoo.com.br)

## Resumo

O ensino público primário rural em Minas Gerais, no período de 1899 a 1911, estabeleceu o foco da investigação. O objetivo foi analisar representações e práticas vinculadas aos processos de instrução primária em áreas rurais de Minas Gerais. Alçamos como problemática: quais formas de representações e de práticas educativas nos processos de instrução no meio rural foram expressas nos documentos pesquisados? Utilizamos como fontes as Mensagens dos Presidentes de Minas Gerais, legislações e correspondências. O artigo é parte de uma investigação maior realizada ao longo do doutoramento em Educação na linha de História e Historiografia da Educação.

Palavras-Chave: História da Educação Rural; Professor; Instrução Pública Primária; Representações.

## Abstract

Public Primary Education in rural areas in Minas Gerais, from 1899 to 1911, established the core of this investigation. The aim was to analyze representations and the practice linked to primary education processes in rural areas in Minas Gerais. The problem involved which forms of representation and practice were expressed in the documents analyzed. The documents used as resources were: messages from the Presidents of Minas Gerais, the legislation and the mailing of the time. The article is part of a larger investigation conducted along the line doctorate in Education History and Historiography of Education.

Key words: History of Rural Education; Teacher; Public Primary Education; Representations.

## Instrução primária, o professor em cena

Ao elegermos parte do período republicano<sup>1</sup> situamos algumas especificidades aqui entendidas como representações<sup>2</sup> e práticas do ensino no período de 1899 a 1911<sup>3</sup>.

A política educacional voltada para o professorado, em termos salariais, demonstrou certa desvalorização daqueles que atuavam nas escolas rurais e/ou distritais em comparação com os

---

<sup>1</sup> De acordo com Oliveira (1990) "A República implicou a criação de um poder soberano diferente do existente no Império, comprometido não só por seu fundamento hereditário, mas também por ter uma elite dirigente herdeira da colonização portuguesa. O processo de construção de uma República envolveu a construção de uma nova soberania. A teoria da soberania – a idéia de um poder que constitui a comunidade política – pressupõe o poder do Estado além e acima de qualquer outro poder. Os indivíduos, ainda que congregados geograficamente, não são por si só um corpo político: é necessário uma instância que os coordene e os unifique, É o poder soberano que constitui a comunidade política." (p. 88).

<sup>2</sup> Para a História Cultural a noção de representação é uma das principais categorias. Neste caso, cabe identificar como determinada realidade é construída, pensada e dada a ler. Tal termo é portador de diversos sentidos e pode se referir a uma ausência, sendo deste modo, necessário colocar algo ou alguém para representá-lo. As representações construídas sobre o mundo fazem com que os homens percebam a realidade e pautem sua existência, ou seja, a partir de suas imagens de mundo, as pessoas fazem escolhas, constituem relações, inscrevem-se de determinada forma no meio social. Tais representações também geram condutas e práticas sociais. Em resumo: os sujeitos dão sentido ao mundo por meio das representações que constroem da realidade. Ver: Chartier, R. (1987). *A História Cultural: entre práticas e representações*. Lisboa: Difel.

<sup>3</sup> O presente texto foi construído a partir de uma pesquisa maior desenvolvida em nível de doutorado no interior do Grupo de Pesquisa em História do Ensino Rural (GPHER) do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Uberlândia (PPGE/UFU) - Brasil, sob orientação da Profa. Dra. Sandra Cristina Fagundes de Lima. A tese defendida em março de 2013 traz como título: *Organização do ensino rural em Minas Gerais, suas muitas faces em fins do XIX e início do XX (1899 – 1911)*. Contou com financiamento da FAPEMIG e da CAPES. A tese, em sua íntegra, encontra-se disponível em: <http://www.bdtu.ufu.br>

professores das cidades. O ensino público primário rural em Minas Gerais era ministrado por professores que não encontravam necessariamente boas condições para o exercício do magistério. Ou seja, ora não se deparavam com estruturas físicas básicas, ora faltavam materiais didáticos, programas de ensino, mobília entre outros fatores que dificultavam o exercício do magistério. Muitas vezes, esses professores aprenderam a ensinar ensinando, na prática pedagógica diária. Outras vezes utilizavam métodos de ensino diversificados e também experimentados nos fazeres diários. O professor era um prático.

O professor, na visão de Arroyo (1985) apresentava qualidades e virtudes, sendo um profissional que carregava consigo uma estreita aproximação entre sua rotina de mestre com a comunidade, os pais e os alunos. Ele estabelecia relações socioculturais diversas. A escola ao funcionar na casa do professor externava um símbolo da inserção dessas relações estabelecidas. Para o professor não parecia ser possível “separar no ato educativo, nem no seu profissional, o espaço e o momento de ser profissional, pai, negociante, cidadão” (p. 25). O professor, o mestre era uma figura de referência não apenas na sala de aula, mas conhecido na e pela comunidade. O professor era influenciado, mas também influenciava. Arroyo (1985) diz:

*Do profissional do ensino se espera que seja um sacerdote dessa ação civilizatória, não tanto um profissional que trabalha, e no trabalho, ganha o pão, mas que se dedica por zelo cívico, a uma causa nobre, ainda que não ganhe para o pão de cada dia. Uma visão espiritualizada de uma relação de trabalho mercantilizada (p. 94).*

A ideia de professor sacerdote compôs uma ética do trabalhador de ensino, uma imagem moralizadora e civilizatória apoiada pelo Estado. As classes conservadoras apostaram na proposta de um ensino para combater a falta de educação das massas incivilizadas.

O cumprimento das atribuições de professor não era algo fácil. Inferimos que o mestre dificilmente possuía a formação condizente com a sua atuação nas salas de aula a partir dos preceitos das reformas do ensino estabelecidas no início do século XX. Arroyo (1985) referenda que:

*Nesta perspectiva a novidade dos conceitos trazidos pela reforma no início do século, são realmente algo de muito novo na constituição do trabalhador do ensino. Os reformadores tomaram consciência de que essa árvore não nascia espontaneamente de amor e zelo, mas deverá ser feita, construída com esmero, disciplina. O educador teria que ser educado” (p. 170).*

Do professor era esperada a dedicação, o zelo e o amor pela docência. Um profissional competente implicava atender o projeto reformador, porém era necessário “construir” o novo trabalhador da educação.

Como responsável pela instrução rural, o salário que os professores recebiam era diferenciado. Para os que atuavam no meio rural o provento era menor. Os professores que atuavam nas cidades recebiam melhores remunerações.

Essas distinções nos cotidianos das escolas *urbanas, rurais e/ou distritais*<sup>4</sup> se sobressaíram ainda mais a partir da criação dos grupos escolares na capital, por meio da reforma do ensino processada em 1906<sup>5</sup>, no governo de João Pinheiro da Silva.

---

<sup>4</sup> A classificação das escolas em rurais, distritais e urbanas, ao longo do período pesquisado, foi sofrendo alterações de acordo com as legislações, não sendo possível apresentar a mesma denominação para todo o período; a ênfase que trazemos

Quadro 1 <sup>6</sup>		Salários dos Professores em fins do século XIX e início do XX		
Professores	Lei 41 de 1892			
	Escola urbana	Escola distrital	Escola rural	
	Normalista	1:800\$000	1:400\$000	1:200\$000
Não Normalista	1:300\$000	1:100\$000	1:100\$000	
Professores	Lei 281 de 1899			
	Escola urbana	Escola distrital		
	Normalista	2:160\$000	1:680\$000	
Não Normalista	1:560\$000	1:320\$000		
Professores	Decreto Nº 1.960 de 1906			
	Grupo escolar da capital	Grupo escolar da cidade	Distrito	Colônia
	Efetivo	2:000\$000	1:800\$000	1:400\$000

Os menores salários eram pagos aos professores classificados como rurais e/ou distritais. No olhar dos governantes, ou seja, nas suas possíveis avaliações, determinados locais mereciam mais investimentos na instrução pública primária, o que se devia a motivos variados como priorizar as regiões mais populosas.

Apesar de aproximadamente quatorze anos de diferença, entre a Lei 41 de 1892 e o Decreto 1.960 de 1906, os ganhos dos professores que atuavam fora das regiões urbanas eram bem menores. Isso, contudo, não significava que suas despesas também eram reduzidas. Prova disso foi a correspondência enviada para a Secretaria do Interior por um professor. Nela aparecem reclamações da falta de recursos necessários à subsistência. Em se tratando de área rural possivelmente haveria gêneros alimentícios, mas poucos eram os recursos financeiros para adquiri-los. Pode se inferir daí que o baixo salário do professor era um dos dificultadores de sua permanência na sala de aula rural.

Exmo. Inr. Dr. Secretario do Interior do Estado de Minas

Diz Moyzês de Paula professor publico da cadeira de instrucção primaria da cachoeira de Cima municipio de Caethé, que não havendo alli recursos de subsistencia alimenticia, por isso pede a V. Excia se digne conceder ao suppe. transferencia para a cadeira da Vargem do Pantano municipio de

não visa à unicidade entre rural e distrital, mas em alguns momentos suas características apresentavam-se mais por semelhanças do que diferenças.

<sup>5</sup> MINAS GERAES. *Lei nº 439, de 28 de setembro de 1906*. Belo Horizonte: Imprensa Official do Estado de Minas Geraes. 1906.

<sup>6</sup> Fonte: Legislações de Minas Gerais: MINAS GERAES. *Lei nº 41, de 3 de agosto de 1892*. Ouro Preto: Imprensa Official do Estado de Minas Geraes. 1892; MINAS GERAES. *Lei 281, de 16 de setembro de 1899*. Ouro Preto: Imprensa Official do Estado de Minas Geraes. 1899; MINAS GERAES. *Decreto nº 1960, de 16 de dezembro de 1906*. Belo Horizonte: Imprensa Official do Estado de Minas Geraes. 1906.

Sabara. O suppe. pelo documento junto, cre-se com direito a cadeira que solicitando a V. Exa a requer. Pede deferimento. E.R.M. – Moyzés de Paula.<sup>7</sup>

Os baixos salários aliados ao alto custo de vida e, em menor relevância, a possível falta de alimentos, podem ter contribuído para que os professores solicitassem transferência para outros locais ou até mesmo a exoneração de seus cargos. Nessa direção, o professor Moyzés da sala de aula de Cachoeira de Cima, pertencente à Caethé, foi um dos que solicitou exoneração de seu cargo. A permanência do professor em sala de aula no meio rural era bem difícil. Muitos pediam a transferência de lotação, o que possivelmente prejudicava o desenvolvimento das aulas e o desempenho dos alunos nessas localidades.

A reforma do ensino de 1906 não foi suficiente para equalizar os salários dos professores em suas diferentes classificações, muito embora a inauguração dos grupos escolares em algumas localidades trouxesse novidades para o ensino em Minas. Essa reforma representou uma proposta vinculada aos anseios republicanos e ao projeto de modernização.

Já a situação do professorado em 1911 não era tão diferente. O Decreto 3.191 tratou de novas classificações, por um lado, mais complexas; por outro, expressava continuidade de desvalorização dos trabalhos dos professores rurais e distritais. Ao todo compunham sete complexas denominações, no contexto no qual se encontravam os professores.

Quadro 28	Salários dos Professores no início do século XX		
	Decreto 3.191 de 1911		
Professor	Ordenado	Gratificação	Total
Das escolas primárias anexas às normais; dos grupos da capital e da escola infantil	1:000\$00	1:000\$000	2:000\$00
Das escolas singulares da capital; dos grupos e escolas singulares das cidades e vilas	900\$000	900\$000	1:800\$00
Dos grupos e escolas singulares dos distritos	700\$000	700\$000	1:400\$00
Das colônias e povoados rurais; adjuntos da capital	600\$000	600\$000	1:200\$00
Adjuntos das cidades e vilas	480\$000	480\$000	960\$000
Adjuntos dos distritos	360\$000	360\$000	720\$000
Adjuntos dos povoados rurais e das colônias	300\$000	300\$000	600\$000

As relações entre as classificações dos professores e seus ordenados comprova o quanto as escolas dos povoados rurais e distritais eram desvalorizadas. À medida que os professores eram adjuntos a situação se apresentava pior. Na gratificação que os professores recebiam, o valor correspondia exatamente ao do ordenado. Nos documentos acessados encontramos queixas dos professores solicitando seus ordenados atrasados em correspondência à Secretaria de Interior. Não foi possível detectarmos por quais motivos os salários atrasavam. Conjeturamos que a falta de informações mais precisas sobre as atividades desenvolvidas pelos professores ao longo de cada mês pudesse ser um dos indicativos para a demora no pagamento.

<sup>7</sup> MINAS GERAES. Secretaria do Interior. *Correspondências*. 19 de janeiro de 1899. Códice SI<sup>4</sup>, Cx:01 Pc:36.

<sup>8</sup> Fonte: Legislação de Minas Gerais: MINAS GERAES. Decreto nº 3.191, de 9 de julho de 1911. Belo Horizonte. Imprensa Official do Estado de Minas Geraes. 1911.

Implícito aos dados citados, deduzimos uma ausência de políticas destinadas aos professores rurais e/ou distritais por dois motivos. O primeiro se apresenta como a própria desvalorização de seus salários em relação aos professores das cidades. O segundo motivo seria a gratificação paga. Isto por que, além dos salários os professores recebiam uma gratificação, igual ao valor de seus ordenados. Mesmo assim a totalidade dos recursos financeiros recebidos pelos professores adjuntos dos *povoados rurais* era a menor de todas as classificações. Talvez fosse uma tendência vinculada aos discursos pedagógicos visando sustentar a desvalorização daqueles que atuavam no meio rural. Desta forma Abrão (2009) em estudos sobre o discurso pedagógico traz diversas contribuições:

*O discurso pedagógico, semelhante a outros discursos, é atravessado por um conjunto de injunções de várias ordens e natureza, como as de caráter histórico, político, ideológico, epistemológico, linguístico entre outras. É um discurso que, na sua particularidade e a partir do pressuposto de uma prática didático-pedagógica, traz no seu bojo representações que buscam dar conta, sobretudo, de políticas públicas, programas e projetos voltados para a formação do Homem, do Cidadão e do Profissional” ( p. 283).*

Uma educação para formar braços destinados aos trabalhos na agricultura, esta foi a vertente adotada diante dos discursos percebidos por nós em análises nas Mensagens dos Presidentes.

A crença de que a educação fosse capaz de “regenerar” ou criar uma nova sociedade organizada e civilizada corroborava com a disseminação de ideologias capazes de manter a ordem. Essa era a proposta das elites dirigentes em Minas Gerais. Os discursos afirmavam o desleixo com a educação pública primária rural. Ser professor de escola rural, no período analisado, era se adaptar as precariedades de um sistema público incipiente de educação.

### **Ser professor em Minas Gerais**

O Decreto 3.191 se constituiu por múltiplos discursos. Permeava nele a ideia de se formar um homem que atendesse aos anseios da classe dominante. Assim também se mostraram os discursos pedagógicos disseminados no contexto dessa pesquisa. O professor estava imerso em discursos para a formação de seres civilizados, nesse caso crianças.

Para concretizar essa formação, na condição de responsável pela sala de aula, o professor ao assumir o “cargo” de funcionário público mediante concurso deveria contemplar algumas particularidades na condição de efetivo, interino ou substituto.

O parágrafo único do artigo 93 do Decreto 3.191<sup>9</sup> estabeleceu que professor adjunto era o mesmo que professor substituto, contemplando alguns requisitos necessários para a nomeação e para o exercício da docência, consoante o artigo 82 do mesmo Decreto.

- 1.º a qualidade de cidadão brasileiro, nato ou naturalizado;
- 2.º a idade que será de 18 anos para as mulheres e 20 para os homens;
- 3.º a moralidade;
- 4.º a aptidão física e isenção de molestia contagiosa e repulsiva;
- 5.º a prova de vacinação ou revaccinação, nos termos da lei;

---

<sup>9</sup> MINAS GERAES. *Decreto nº 3.191, de 9 de julho de 1911*. Belo Horizonte. Imprensa Oficial do Estado de Minas Geraes, 1911.

6.º a competência profissional.<sup>10</sup>

Entre os itens citados para a condição de ser professor, destacamos a *competência profissional*. Isto por que, ao iniciarem os trabalhos nas escolas, os professores obrigatoriamente deveriam assumir a terceira classe, ou seja, deveriam atuar nos distritos, conforme determinado pelo próprio Decreto. Mesmo com estudos de normalista, o professor iniciante era julgado pelos legisladores na condição de serem pouco práticos ou pouco habilidosos, sendo esse pouco, contudo, suficiente para as atividades nas escolas rurais e/ou distritos.

Ao impedir que os professores assumissem a primeira ou segunda classe, a ideia era preservar a qualidade do ensino tanto nos grupos da capital quanto das escolas isoladas da capital e/ou grupos isolados das cidades e vilas, como estipulado na legislação “Fica estabelecido que a primeira investidura para o magisterio será no lugar de professor de terceira classe ou no das inferiores.”<sup>11</sup> Nas outras classes, ao professor iniciante era permitido o exercício do magistério, assim ele podia atuar também nas escolas das colônias e dos povoados rurais. A restrição existia apenas para as escolas da capital, das cidades e das vilas.

Para o professor das escolas rurais, diante de tal contexto não havia escolha. Caso o professor residisse em local muito distante da sala de aula os riscos de abandono da atividade docente era grande. Quando desistiam, os professores alegavam falta de meios de transporte, estradas, segurança, moradia e até mesmo de alimentos. Mas os baixos salários recebidos, muitas vezes insuficientes para as despesas, eram o fator preponderante para as renúncias.

Em relação ao caráter provisório do professor iniciante, “[...] a nomeação de qualquer professor terá sempre o caráter provisório, durante os três primeiros anos do exercício do cargo.”<sup>12</sup> As duas primeiras classes só poderiam ser ocupadas por professores efetivos desde que atendessem a alguns critérios estabelecidos. Um deles era a antiguidade no exercício do magistério. Segundo esse critério a impressão que temos é a de que a Secretaria do Interior estabelecia critérios por meio da própria legislação para melhor controle dos professores, constituindo, portanto, uma espécie de olho “mágico”. Para Costa (2006) havia uma rede territorial de vigilância.

Uma das condições para os professores assumirem a primeira e segunda cadeira era o diploma de normalista obtido nas escolas do Estado. Essa medida visava preterir os normalistas de outros Estados. Além disso, os professores deveriam cumprir os seguintes requisitos: “a) Com a antiguidade de professor; b) Com sua assiduidade no exercício do magisterio; c) Com a matrícula, frequência e resultado dos exames da escola por elle regida; d) Com suas notas na Secretaria.”<sup>13</sup>

A promoção na “carreira” de professor iniciante para professor experiente, bem como a alteração de seu local de trabalho inicial para uma das duas primeiras classificações das escolas da capital se dava exclusivamente pelo Secretário do Interior. Isso independia de requerimento a ser enviado pelo próprio professor. A mesma legislação dizia ainda que a não resposta, ou o silêncio do professor após a sua promoção na “carreira”, seria interpretado como recusa. “Art. 91. O professor promovido

---

<sup>10</sup> MINAS GERAES. *Decreto nº 3.191, de 9 de julho de 1911*. Belo Horizonte. Imprensa Oficial do Estado de Minas Geraes. 1911.

<sup>11</sup> MINAS GERAES. *Decreto nº 3.191, de 9 de julho de 1911*. Belo Horizonte. Imprensa Oficial do Estado de Minas Geraes. 1911.

<sup>12</sup> MINAS GERAES. *Decreto nº 3.191, de 9 de julho de 1911*. Belo Horizonte. Imprensa Oficial do Estado de Minas Geraes. 1911.

<sup>13</sup> MINAS GERAES. *Decreto nº 3.191, de 9 de julho de 1911*. Belo Horizonte. Imprensa Oficial do Estado de Minas Geraes. 1911.

deverá declarar dentro do prazo de 30 dias si aceita ou não a promoção. Paragrapho unico. O silencio será interpretado como recusa.”<sup>14</sup>

O professor, dessa forma, se via sob forte pressão. Ele precisava melhorar sua carreira, mas deveria atentar para as determinações e comunicados da Secretaria do Interior que por sua vez demonstrava morosidade nos negócios da educação.

O controle sobre os professores aparece como algo presente e característico no Decreto 3.191 de 1911. Nem sempre era possível exercer autonomamente a docência, haja vista que o professor poderia ser transferido de um lugar para outro sem a menor explicação vinda da Secretaria do Interior. Nesse ponto, desconfiamos que os sujeitos que carregavam algum desafeto político na condição de professor em relação às autoridades da localidade ficavam à mercê de imprevisíveis mudanças. Não interessava sua formação e nem o local no qual atuava, sendo o mais comum o envio de professores para as áreas rurais, talvez pela sua própria falta nos locais mais afastados. Quando um professor solicitava mudança de lotação do meio rural para o urbano seu pedido era processado de forma mais vagarosa.

A efetivação dos pedidos de remoção de professores, até mesmo anteriormente ao Decreto 3.191, se dava de forma bastante demorada. O professor Joaquim Gomes Temotheo, regente da cadeira rural de Pita, município de Caethé reclamou em comunicado ao Secretário do Interior a morosidade de seu processo.

Elmo Sr. Dr. Secretario do Interior

Diz Joaquim Gomes Temotheo, professor publico primario da cadeira rural do pita, municipio de Caethé, que achando-se preenchida inteiramente a cadeira districtal do Taquarassú, denominada 1ª Cadeira – e estando o petionario habilitado legalmente para regel-a vem o mesmo.

Para V. Excia. se digne provel-o por nomeação effectiva, na referida 1ª cadeira destrictal do Taquarassú. Juntando a este os titulos legaes de sua habilitação, petionario e professor publico há dez annos, espera e pede a V. Excia. Justiça. Procurador adevogado Pedro da Matta Machado.<sup>15</sup>

Na correspondência, o professor relatou não ter sido atendido pelos órgãos responsáveis: a sua remoção não fora viabilizada. Em outras correspondências do mesmo professor não houve interesse da administração pública responder ao remetente. Um abaixo-assinado organizado pelos moradores do distrito de Taquarassú foi redigido com objetivos semelhantes ao anterior, no qual pediram a remoção do professor.

Ilmo. Exmo. Inr. Dr. Secretario do Interior do Estado de Minas

Os abaixo assignados cidadãos Brasileiros e eleitores residentes neste Districto, vem respeitosamente a presença de V. Excia. pedir a remoção do Professore da Povoação do Furado, neste Districto o Cidadão Joaquim Gomes Thimoteo para a 1ª cadeira do sexo masculino deste Arraial, a qual os abaixo assignados sabem que vai vagar-se dentro de poucos dias, em virtude de renuncia da respectiva Professora.

<sup>14</sup> MINAS GERAES. *Decreto nº 3.191, de 9 de julho de 1911*. Belo Horizonte. Imprensa Official do Estado de Minas Geraes. 1911.

<sup>15</sup> MINAS GERAES. Secretaria do Interior. *Correspondências*. 31 de agosto de 1899. Códice SI<sup>4</sup><sub>1</sub>Cx:01 Pc:36.

Devido as suas habilitações e ao seu zelo, o professor Joaquim Gomes Thimoteo, tem a sua escola em frequencia diaria de mais de quarenta alumnos, achando-se esta a treis kilometros d'este Arraial, e em lugar em que qualquer outro Professor não conseguiria frequencia que este Professor inspira aos paes de familia, que estes preferem mandar seus filhos diariamente áquella escola, a deixal-os frequentar a cadeira que ora vai vagar-se, embora seja ocupada por uma senhora digna de tudo respeito e consideração.

*A remoção pedia alem de ser dotada justiça, importa uma grande comodidade para os paes de familia, que assim ficarão isentos de mandar seus filhos andar diariamente treis kilomentros em procura de escola, correndo riscos e perigos.*

*Concedendo V. Excia. esta remoção, pretará um grande serviço a instrução publica desta localidade, e satisfará a aspiração geral de todos os nossos conterrâneos, que saberão agradecer a V. Excia. este grande beneficio. Saude e fraternidade.  
Taquarassú, 5 de junho de 1896.<sup>16</sup>*

As correspondências sinalizaram que o professor Joaquim Gomes Thimoteo era querido pelas familias e/ou moradores. O abaixo-assinado continha 54 assinaturas. Parte do enunciado apresentou os signatários responsáveis pelo documento como cidadãos brasileiros e *eleitores*. O voto surgia como possível moeda de troca e/ou ameaça ao não atendimento dos pedidos realizados.

Para explicar a morosidade nesse processo de remoção do professor, mencionamos dois pontos relevantes. O primeiro nos indica que o professor era bastante empenhado e conseguia cumprir as determinações legais estabelecidas para a instrução pública primária. Dessa forma, promover a remoção do professor significaria também criar um problema a mais para a própria Secretaria do Interior: uma sala sem professor. O segundo ponto a destacar é que a demora em promover a remoção do professor poderia ser uma das estratégias da própria Secretaria do Interior para manter o professor na localidade, ou seja, uma das facetas do poder instituído, de acordo com Certeau (2002).

Havia um enaltecimento das reformas do ensino empreendidas em Minas que não condizia com as realidades observadas nas áreas afastadas das cidades, principalmente se relacionadas à situação do professorado que recebia baixos salários e atuava em condições precárias para desenvolverem suas atividades na instrução pública primária rural. Assim não podemos falar de um ensino público “cuidadoso” para externar parte das representações da própria educação por meio das lentes dos governantes.

Na Mensagem de Júlio Bueno Brandão, Presidente de Minas Gerais transpareceu alguns traços culturais. Entre eles a defesa de um ensino público “cuidadoso”. Porém, ao recorrermos à reforma de 1906, esse mesmo governante justificou suas ações, remetendo-nos à ideia de instauração de uma rede de sentidos que destacassem os feitos dos governantes. Em vista dessas considerações, pensamos na existência de redes culturais “fechadas”, tecidas a partir de estratégias preconizadas pela Secretaria do Interior.

Tem merecido da parte destes e dos governos anteriores os mais desvelados cuidados tudo quanto diz respeito ao ensino publico.

O ensino primario que obedece aos planos traçados pela lei n. 439, de 28 de setembro de 1906, e regul. n. 1.960, de 16 de dezembro do mesmo anno, tem tido o maior desenvolvimento possível, já

<sup>16</sup> MINAS GERAES. Secretaria do Interior. *Correspondências*. 05 de junho de 1896. Códice SI<sup>4</sup>; Cx:01 Pc:36.

com a criação de grupos escolares, já pela disseminação de escolas isoladas, urbanas, districtaes e ruraes, tanto quanto comportam as verbas orçamentarias.”<sup>17</sup>

A Mensagem proferida ao Congresso Mineiro é parte dos indícios que trazemos para demonstrar o quanto os pronunciamentos oficiais se distanciavam da realidade da instrução rural e/ou distrital em questão, pois ambas dependiam de dotação orçamentária e, sobretudo, da vontade política. Ao avaliarmos os aspectos culturais, nos reportamos a (Chauí, 2006), pois acreditamos que havia na dinâmica de estruturação da escola rural um caráter opressivo por parte dos governantes e das elites dirigentes, usada para demonstrar que o progresso só seria possível por meio da educação setorizada, priorizando as cidades. Chauí (2006) menciona que:

*Para exercer a dominação invisível graças ao prestígio do saber, as elites precisam impô-lo pela força visível. Ora, essa contradição, como toda contradição, é dotada de clareza meridiana, pois através dela é possível perceber tanto o caráter opressivo do saber (que por isso precisa ser imposto) quanto o caráter sábio da opressão (que por isso se oferece como ‘necessária ao progresso da nação’) (p. 61).*

O projeto de educação estabelecido pelas elites agrárias no Brasil foi excludente. Diante do prestígio do saber de uns, os dominantes, os professores rurais foram desprezados e, com eles, todo um repertório de saberes e fazeres constituídos nas diversas redes e/ou teias de conhecimentos. Para Cevasco (2008) “A luta pela cultura comum implicou embates por uma sociedade sem divisões de classes, com ampla oposição às formas existentes de desigualdade” (p. 56). No período pesquisado, ressaltamos que havia muitas imposições, sempre a partir dos anseios das elites agrárias que utilizavam, para impedir as alterações das estruturas de poder e/ou dominação.

### Considerações finais

Verificamos que professor da escola pública primária rural estava imerso em um projeto de total abandono das políticas públicas. Desse modo, o ensino era projetado para formar sujeitos obedientes e civilizados condizentes com os novos tempos. A inclusão de saberes pelas “ondas” do progresso e da ordem foi oficializada nos programas de ensino endereçados à formação de uma consciência cívica de alunos e professores. A cultura escolar desembocava de acordo com Viñao Frago (2001) “no remodelamento dos comportamentos, na profunda formação do caráter e das almas que passa por uma disciplina do corpo e por uma direção das consciências” (p. 22).

O professor deveria seguir os preceitos legais necessários para instituir em sua sala de aula comportamentos e posturas que possibilitassem às crianças uma cultura de submissão, de dependência, uma representação e conformação ao sistema de ensino e aos preceitos do capitalismo.

Os professores das escolas públicas primárias rurais recebiam salários menores em relação aos demais professores de outras localidades. Suas condições de trabalho eram precárias. Tudo faltava nas salas de aula, inclusive a própria aula. Tal realidade não foi suficiente para inverter a situação de penúria na qual esses docentes se encontravam imersos. A Secretaria do Interior, bem como os próprios legisladores, alegavam falta de condições financeiras para as melhorias necessárias. Dessa forma as propostas para adequação e melhoria da escola restringiram-se às áreas urbanas.

---

<sup>17</sup> MENSAGEM dirigida pelo Presidente do Estado Júlio Bueno Brandão ao Congresso Mineiro em sua 1ª. Sessão ordinária da 6ª. Legislatura no anno de 1911. Belo Horizonte: Imprensa Official do Estado de Minas Geraes, 1911.

## Fontes

- MENSAGEM dirigida pelo Presidente do Estado Júlio Bueno Brandão ao Congresso Mineiro em sua 1ª. Sessão ordinária da 6ª. Legislatura no anno de 1911. Belo Horizonte: Imprensa Official do Estado de Minas Geraes, 1911.
- MINAS GERAES. *Decreto nº 1.960, de 16 de dezembro de 1906*. Belo Horizonte: Imprensa Official do Estado de Minas Geraes. 1906.
- MINAS GERAES. *Decreto nº 3.191, de 9 de julho de 1911*. Belo Horizonte. Imprensa Official do Estado de Minas Geraes. 1911.
- MINAS GERAES. *Lei 281, de 16 de setembro de 1899*. Ouro Preto: Imprensa Official do Estado de Minas Geraes. 1899;
- MINAS GERAES. *Lei nº 41, de 3 de agosto de 1892*. Ouro Preto: Imprensa Official do Estado de Minas Geraes. 1892;
- MINAS GERAES. *Lei nº 439, de 28 de setembro de 1906*. Belo Horizonte. Imprensa Official do Estado de Minas Geraes. 1906.
- MINAS GERAES. Secretaria do Interior. *Correspondências*. 05 de junho de 1896. Códice SI<sup>4</sup><sub>1</sub>Cx:01 Pc:36.
- MINAS GERAES. Secretaria do Interior. *Correspondências*. 19 de janeiro de 1899. Códice SI<sup>4</sup><sub>1</sub>Cx:01 Pc:36.
- MINAS GERAES. Secretaria do Interior. *Correspondências*. 31 de agosto de 1899. Códice SI<sup>4</sup><sub>1</sub>Cx:01 Pc:36.

## Bibliografia

- Abrão, J. C. (2009). Tendências nos discursos pedagógicos sobre educação rural. In: Alves, Gilberto Luiz (Org.). *Educação no campo: recortes no tempo e no espaço*. Campinas: Autores Associados.
- Arroyo, M. G. (1985). *Mestre, educador, trabalhador: organização do trabalho e profissionalização*. 218 f. (Tese em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte.
- Barros, J. A. (2013). *Organização do ensino rural em Minas Gerais, suas muitas faces em fins do XIX e início do XX (1899 – 1911)*. 349 f. (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia.
- Certeau, M. (2002). *A invenção do cotidiano: artes de fazer*. Petrópolis: Vozes.
- Cevasco, M. E. (2008). *Dez lições sobre estudos culturais*. 2 ed. São Paulo: Boitempo.
- Chartier, R. (1987). *A História Cultural: entre práticas e representações*. Lisboa: Difel.
- Chauí, M. (2006). *Cultura e democracia: o discurso competente e outras falas*. 11 ed. São Paulo: Cortez.
- Costa, R. A. (2006). Contribuição para a história da inspeção permanente da escola primária (1878-1933). In: Pintassilgo, J.; Freitas, M. C.; Morgano, M. J. et. al. (Org.). *História da escola em Portugal e no Brasil: circulação e apropriação de modelos culturais*. Lisboa: Edições Colibri. pp 365-398.
- Lima, S. C. F. (2009). História das escolas rurais em Uberlândia (1933 a 1959). In: Pérez, Tereza Gonzáles; Pérez, Oresta López (Coord). *Educación rural em iberoamérica: experiência histórica y construcción de sentido*. Madrid: Anroart Ediciones. pp. 153-182.
- Oliveira, L. L. (1990). *A questão nacional na Primeira República*. São Paulo: Brasiliense/CNPq.
- Viñao F. A. (2001). Fracasan las reformas educativas? La respuesta de un historiador. In: Sociedade Brasileira De História da Educação (Org). *Educação no Brasil: história e historiografia*. Campinas: Autores Associados. pp. 21-52.

## Sites

- <http://biblioteca.ibge.gov.br/>  
<http://www.crl.edu/brazil/provincial>  
<http://www.siaapm.cultura.mg.gov.br>