

PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO, CULTURA ESCOLAR E RELAÇÕES DE GÊNERO¹

LUCIANO FARIA FILHO

Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais

Passadas quase duas décadas desde a Proclamação da República e da abolição da escravidão institucionalizada, políticos, intelectuais e educadores mineiros saudavam a realização daquela que seria tida como a primeira reforma republicana do ensino público primário que encarnaria, a um só tempo, o espírito republicano e, por isso mesmo, o ideário da modernidade, tais quais eram entendidos por frações importantes da elite mineira e brasileira. Trata-se de uma ampla reforma da Instrução Primária e do Ensino Normal implantada a partir do ano de 1906, que dentre outros aspectos importantes, introduziu os *grupos escolares* como forma de organizar a instrução escolar em Minas Gerais.

O processo de constituição e de legitimação da nova cultura escolar tinha na organização dos grupos sua estratégia fundamental. Neles, e através deles, os espaços, tempos, sensibilidades, materiais didáticos, livros, processos de controle, disciplina dos(das) alunos(as), dentre outros, estariam simbolizando e instituindo os modernos processos de escolarização.

Como criação das condições de possibilidade de realização da reforma, ao mesmo tempo que efetivação da mesma, os profissionais e agentes da instrução pública primária produziram representações de que a mesma significaria uma ruptura com o atraso e com a desorganização da escola imperial. Nestas representações observamos não apenas a produção de uma memória onde instrução anterior à reforma é tida como algo negativo e quase que inexistente, mas também a vinculação da reforma com aquilo que de mais “moderno se apresentava reformadores mineiros: a organização capitalista do trabalho e a cultura e relações urbanas”.

Tanto em relação à organização capitalista do trabalho quanto à urbanidade, os traços mais característicos com os quais as representações escolares trabalhavam eram a racionalidade das relações sociais e de trabalho, a forma de

gestão e controle dos trabalhadores, a divisão das tarefas, as formas específicas de controle do tempo e ocupação dos espaços, dentre outros. Para os profissionais e agentes da educação, a instrução primária deveria se identificar como este movimento renovador, devendo mesmo ser "lida" e organizada através destas referências.

No interior deste processo, como momento do mesmo, produziu-se a idéia de que os grupos escolares representavam uma nova *forma escolar*, afastada da casa e separada da rua, onde poderia se realizar as projeções construídas acerca de uma *cultura escolar* que concretizasse o ideário republicano de formação de um trabalhador-cidadão apto ao trabalho capitalista e para participar da vida pública, ambos organizados segundo as perspectivas da elite cultural, política e econômica mineira e brasileira.

Elemento dos mais fundamentais deste processo, foi o estabelecimento a partir e com os grupos escolares do ensino seriado na educação mineira, criando as condições de possibilidade de uma crescente homogeneização dos discentes, de uma maior parcelarização e especialização do trabalho docente, do ensino simultâneo e, com estas, de uma escola de massas em Minas Gerais.

Não menos importante é o processo de racionalização das práticas pedagógicas escolares, que são objeto de um detalhamento cada vez maior, sendo crescentemente formalizadas tendo como referência a "modernidade" metodológica representada pelo "método intuitivo" e, com este, novas maneiras de abordar e entender o processo de ensino-aprendizagem. É preciso que se chame a atenção, de uma maneira especial, para a crescente afirmação da maior sensibilidade face aos alunos, a seus ritmos e necessidades, como um imperativo inerente à escola e ao ensino modernos e, daí, como uma das características marcantes das "boas professoras".

Também os conhecimentos, e as representações a respeito dos mesmos, foram alvos de investimento por parte dos profissionais da educação escolar que buscavam escolarizar e ensinar aqueles conhecimentos que melhor atenderiam às supostas expectativas e necessidades da clientela escolar. Percebe-se, nas disputas em torno dos conhecimentos escolarizados e escolarizáveis, não apenas um alargamento e complexificação das finalidades imputadas à educação escolar, mas também que este movimento ocorreu através de um lento, mas constante, processo de detalhamento e tentativa de controle sobre os conhecimentos "autorizados" a serem objetos de ensino na instituição escolar.

Realizar o intenso trabalho de produção de uma nova e singular cultura escolar, tendo como referência os grupos escolares, legitimá-la e impô-la como referência para o conjunto da instrução pública primária, foi uma tarefa à qual se dedicaram, particularmente, dois conjuntos de profissionais: o primeiro, constituído na sua totalidade por homens, eram os inspetores de ensino, categoria "profissional" que existia desde inícios do Império, e que se viu sobremaneira fortalecida pela reforma que introduziu os grupos escolares; a segunda, composta exclusivamente por mulheres, eram as diretoras, criação genuína da reforma e à

qual era debitado, em boa parte, o fracasso ou sucesso dos grupos escolares e, portanto, da reforma.

Os inspetores escolares como produtores da modernidade pedagógica

No entanto, ao realizar as funções que lhes eram impostas pelas determinações regulamentares, os inspetores e as diretoras não o faziam referenciados(as) apenas nos textos legais. Neste processo, estes profissionais produziam representações acerca da escola que, extrapolando em muito os próprios regulamentos e regimentos e redefinindo as próprias funções no ato mesmo de praticá-las, (re)constróem identidades pessoais e profissionais².

Em Minas Gerais, a inspeção do ensino inicia-se, de forma incipiente, em meados dos anos 30 do século XIX. Realizada de forma bastante irregular, por pessoas nomeadas segundo a conveniência dos Presidentes da Província, durante todo o século XIX a ação dos inspetores tinha como objetivo primeiro tanto o controle da "criação, nomeação ou remoção" de cadeiras, quanto a ação das(os) professoras(es), seja naqueles aspectos referentes à sua idoneidade moral, seja no que se refere à competência para o ensino, atributos inerentes, como o demonstra Arroyo(1985), ao ofício de mestre.

Todas as referências encontradas a respeito da inspeção nos dão conta que os inspetores não conseguiam controlar a ação pedagógica do(a) professor(a), recaíndo muito mais sobre a função social da escola, no que eram secundados pelos familiares dos(das) alunos(as). Assim, adentramos o século XX com um sistema de inspeção do ensino que não dava conta, pois nunca o fizera, de realizar uma função que não fosse mais que de visita e fiscalização esporádica às escolas. No entanto, principalmente nos anos finais do século passado, na realização desta tarefa, os inspetores foram realizando o fundamental trabalho de produzir e trazer à vista dos gestores do sistema de instrução, um diagnóstico bastante detalhado da realidade da educação mineira.

A maioria dos inspetores eram, sem dúvida, muito pouco complacente com as mazelas do sistema de instrução e, imbuídos que estavam da crença na necessidade de mudanças radicais não poupavam críticas àquilo que eles identificavam como "atraso" e incompetência dos(as) mestres(as) mineiros(as).

Talvez seja por fornecerem os elementos materiais — relatórios bastante detalhados, principalmente — às críticas que, de todos os setores sociais, eram dirigidas ao sistema de instrução pública, é que os inspetores tenham contribuído, de forma singular, na preparação da lenta remodelação da instrução primária ocorrida nos primeiros decênios deste século em Minas Gerais. Por isso mesmo, apesar de nunca terem realizado a contento suas funções, seja por incompetência, por cumplicidade com as próprias professoras em suas faltas e fraudes ou ainda pelas próprias condições em que trabalhavam, conforme o denuncia o próprio Esteves de Oliveira³, os inspetores tenham conseguido construir uma imagem da

inspeção como um dos pilares de qualquer sistema de ensino que se auto identificasse como moderno ou renovador.

Assim, no início deste século, no momento de "amadurecimento" da convicção da necessidade de uma "profunda reforma" na instrução pública e, mesmo, da lenta construção dos parâmetros que a norteariam, a inspeção é mais uma vez tida por políticos, educadores e, é evidente, pelos próprios inspetores, como um dos pilares da mesma. O Secretário Delfim Moreira, em seu relatório de 1904, refere-se e reforça a centralidade da inspeção quando afirma que:

"Um ponto de real alcance para a instrução primária, uma questão visceral e de iniludível intuito, é sua esclarecida e vigorosa fiscalização. (...) o ensino primário, com a fiscalização que aí está, é uma completa ilusão" (Minas Gerais, 1904 p. 23).

Materializando e sendo conformado por esta representação, que de resto, pela sua repetição parece ser amplamente compartilhada por políticos e autoridades mineiras que de alguma forma relacionavam-se com a educação escolar, o Regulamento da Instrução Primária e Normal do Estado de Minas Gerais, de 1906, em sua introdução, reforça esta perspectiva afirmando que "a inspeção, que é a alma do ensino, será realizada, não por funcionários indiferentes, mas por pessoal técnico, susceptível de apaixonar-se pela causa que lhe vai ser confiada" (Minas Gerais, 1906, p. 8).

A afirmação da crescente importância da inspeção, tida já como a "alma do ensino", não podendo realizar-se simplesmente pela continuidade do sistema de fiscalização que vinha se realizando até então, quer demarcar a ruptura com este passado tão criticado, na produção de uma identidade para os antigos e, concomitantemente, para os novos inspetores. Aqueles, tidos como "funcionários indiferentes" serão, no plano da reforma, substituídos "por pessoal técnico, susceptível de apaixonar-se pela causa que lhe vai ser confiada". Esta identidade profissional que alia a "técnica" e a "paixão" será, nas representações escolares que se produzem neste momento, afirmada como um dos traços constitutivos não apenas dos inspetores mas do conjunto dos profissionais da instrução, notadamente das professoras.

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

A chamada inspeção administrativa, que incluía o controle e o acompanhamento de todos os atos e as relações das professoras com a Secretaria, era, no âmbito do regulamento, função determinada mais para os chamados "inspetores escolares municipais", e estes praticamente nenhuma ingerência tinham sobre os processos de ensino propriamente ditos, a não ser aqueles

relacionados com as festas e comemorações escolares. Eram os "inspetores técnicos" os responsáveis pela relação mais direta com as professoras, as diretoras e os(as) alunos(as). Assim, a ele cabe verificar "a disciplina, ordem e regularidade dos trabalhos escolares", "verificar se o programa do ensino primário está bem e fielmente praticado", "dar ao professor as necessárias instruções caso verifique não ter ele bem compreendido o espírito do programa", "assistir ao funcionamento das aulas, indicando ao professor tudo quanto reputar necessário modificar no método por ele seguido" e, finalmente, dentre muitos outros, "inaugurar, sempre que lhe seja possível, as escolas de criação nova ou restauradas, comemorando o acontecimento por meio de atos em que tomem parte os professores, pais de família e autoridades locais, salientando o alcance do fato" (Art. 198).

O regulamento traz, ainda, a obrigatoriedade e as características dos relatórios a serem enviados à Secretaria e um minucioso detalhamento de itens aos quais os inspetores devem estar atentos ao realizarem a visita às escolas isoladas e aos grupos escolares (Art. 198, 199 e 200).

Na definição das funções escolares a serem desempenhadas por "técnicos apaixonáveis", podemos também observar um avanço enorme no processo de profissionalização de categorias específicas no interior do sistema de ensino, profissionalização esta, que, de resto, atingia o conjunto daqueles implicados diretamente na instrução pública primária. A maior profissionalização dos inspetores, que num processo gradual havia começado anos antes com a decisão de remunerá-los, significou um aumento significativo, em poucos anos, do poder de intervenção do Estado na rede pública e particular de instrução primária. Neste sentido, o fortalecimento do poder dos inspetores é, a um só tempo, expressão e possibilidade do poder ordenador do Estado no social. Por isso, os Relatórios dos Secretários do Interior sempre buscarão afirmar que "inútil seria toda e qualquer reforma se não se estribasse num proficúo sistema de inspeção (...). Sem esta inspeção não há ensino e nem pode haver escola organizada" (Minas Gerais, 1911, p. 26).

As diretoras dos grupos escolares: organizadoras da instrução e produtoras da cultura escolar

Conforme vimos, e a citação acima o confirma, da ação dos inspetores no conjunto do sistema de instrução esperava-se, como resultado, uma escola mais organizada, professoras mais disciplinadas, confiáveis e controladas. Já no plano da unidade escolar, ou seja, dos grupos escolares, imputava-se à direção dos grupos escolares boa parte da responsabilidade pelo sucesso da nova forma escolar que se queria implantar. Sobre a direção recaí algumas das atribuições anteriormente desempenhadas pelos inspetores, além, é claro, daquelas políticas e técnicas criadas com o próprio grupo escolar. Afirmava o texto do Regulamento:

"Compete ao diretor do grupo fiscalizar e disciplinar os alunos, os professores e todos os funcionários que servirem sob sua direção, solicitando do inspetor escolar

as providências necessárias, que esse, por sua vez, pedira ao governo quando fora de sua alçada" (Minas Gerais, 1906, art. 26).

Em muitas outras passagens do regulamento, é reforçada a concepção da direção como controle. Sem dúvida, não apenas para os reformadores, a criação da função de direção dos grupos escolares significava um momento do processo de introdução, na educação primária, de formas mais racionais de ensino, controle e administração inspiradas nos processos de organização do trabalho fabril. Se isto, por um lado, pode ser visto como uma estratégia de tornar presente, de demonstrar, o caráter modernizador da reforma, por outro lado, e no mesmo movimento, fazia com que se afirmasse uma feição notadamente disciplinadora, fiscalizadora, ordenadora, para a direção dos grupos, tal como o faz em 1908, quando Belo Horizonte contava apenas com dois grupos, o então Secretário do Interior:

"O êxito dos grupos escolares depende, em regra, da sua direção. Os diretores são alma destes estabelecimentos, depende de sua boa vontade, de seus esforços, de sua competência, de seu patriotismo, a divisão regular dos trabalhos escolares, a fiscalização permanente, a uniformidade na execução dos programas, o estímulo aos professores e alunos, a ordem, a disciplina e a higiene, sem o que não realizam os grupos escolares os intentos de sua vocação" (Minas Gerais, 1908).

Para a realização da "vocação" dos grupos escolares, além dessas atribuições assinaladas acima, e de inúmeras outras regulamentares, aos diretores incumbia manter a boa relação entre as professoras e os demais funcionários, ajudar as professoras em suas dificuldades, animá-las e, quando o grupo se compunha de até 4 cadeiras, ministrar aulas para uma turma.

No entanto, o processo de legitimação da diretora frente às outras professoras, principalmente quando se tratava de grupo escolar criado a partir de cadeiras autônomas, já existentes, nem sempre era fácil. Acostumadas que estavam com o desenvolvimento do trabalho com bastante autonomia, submeter-se quotidianamente à fiscalização e ao controle, ao que tudo indica, nem sempre foi feito sem resistência, pois a introdução e a definição das funções das diretoras, processa-se também pela produção de uma outra identidade para as próprias professoras.

Ao longo de todo o período estudado, observamos também que, por vezes, ocorriam situações bastante tensas entre diretoras e professoras, muitas delas em consequência de atos administrativos da Secretaria. Veja-se, por exemplo, a situação vivida e relatada, através de carta, pela Diretora do Cesário Alvim, em 1915:

"Pelo fato do governo facultar, às vezes, o ponto em suas repartições em comemoração a uma data ou como homenagem a alguma personalidade de destaque, ficam as diretoras dos grupos escolares em posição melindrosa com relação às professoras que se aproveitam desta concessão para não dar aula.

Ainda ontem uma professora faltou propositalmente ao grupo, dizendo considerar injusto o desconto que porventura sofrer por essa falta. Em compensação as outras sem protestos e de boa vontade cumpriram suas obrigações. É, pois, para ter uma orientação a esse respeito e poder proceder com equidade de hoje em diante, que tomo a liberdade de pedir-vos que me mandeis instruções nesse sentido, sempre que ocorrerem dispensas idênticas" (Minas Gerais, 1915).

Neste contexto, relatos como este abaixo, da diretora do 4º grupo, dizendo dos resultados da organização do grupo, deve ser percebido como uma realização de uma ação de produção de consensos no interior da própria instituição escolar.

"As professoras que a princípio eram rebeladas no cumprimento de seus deveres, tornam-se fiéis no desempenho das suas funções, cumprindo, assim as exigências do regulamento, em vigor.

(...)

Cumpro o dever de levar ao conhecimento de V. Excia. que são dignos de louvar todos os que trabalham nesta casa de ensino, pela sua obediência, esforço e dedicação com que, atualmente desempenham as suas respectivas funções" (Minas Gerais, 1911 a).

Se, por um lado, podemos vislumbrar aí a rebeldia e o resultado do trabalho da organização escolar — via diretoria e inspetores — não menos digno de nota é o fato da diretora passar a cumprir um papel importante de legitimação das professoras e dos funcionários diante da Secretaria. Com isso ela está, ao mesmo tempo, legitimando o próprio grupo escolar ao qual dirige. O fato, por exemplo, das professoras continuarem, mesmo nos grupos escolares, donas de suas cadeiras⁴, impunha às diretoras a tarefa de produzir um sentimento de pertença, que viesse substituir, ou combater, antigas formas de ligação das professoras com suas escolas isoladas. As diretoras, de forma bastante competente, passam a atuar então, no sentido de que as professoras não se identifiquem mais com a *sua cadeira*, mas com o seu *grupo escolar*. O texto abaixo, produzido em 1911, relata a consciência que tinha deste processo a diretora do Grupo Escolar Barão do Rio Branco:

"Folgo em consignar que este grupo continua em franca prosperidade, sendo que os trabalhos correram regularmente e o aproveitamento dos alunos foi realmente grande, devido, em parte, a algumas auxiliares que compreenderam o seu papel de educadoras zelosas de seus nomes e do estabelecimento em que trabalham" (Minas Gerais, 1911).

Não deve ter sido sem dor ou crises, externalizadas na forma de recusas, absentismo ou afrontas declaradas, que as professoras encaravam as mudanças que vinham ocorrendo. Se, como dizíamos anteriormente, a sorte de uma cadeira de instrução Pública, organizada numa escola isolada, dependia em boa parte do bom nome da professora junto às famílias, pois somente isto garantia a frequência dos(as) alunos(as), agora é preciso velar também pela sorte de um estabelecimento que a professora individualmente já não controla.

Agindo de forma mais ou menos consciente, as diretoras vão continuar argumentando em torno do nome, a zelar, de cada professora, no que elas estão utilizando de um referencial fundamental para a forma de organização anterior; ao nome, elas passam a acrescentar, no entanto, a própria instituição, de tal forma que a reputação de um está indissociável da do outro.

Em certas situações, a defesa da reputação do estabelecimento, bem como a falta de controle sobre a organização do estabelecimento de ensino, atinge às próprias diretoras. Elas vêem nisso, além de um grande inconveniente, uma certa ruptura com momentos anteriores de suas práticas, enquanto professoras, em que era possível "agir livremente" e ter um maior controle sobre o espaço de trabalho. Estas eram algumas das preocupações da diretora do 3º grupo que, durante cinco (05) anos (1909-1914) funcionou, no mesmo prédio que o 2º grupo escolar. Ela assim o expressa em 1913:

"Habituada a agir livremente e a trabalhar em prédio no qual não se via sequer um risco nas paredes, há quatro anos trabalho coagida e contrariada em uma casa de instrução que me envergonho de receber visitas que de lá saem sempre mal impressionadas com a falta de asseio que se nota nas paredes e carteiras, todas rabiscadas, escritas e salpicadas de tinta, compartilhando também o 3º grupo desta desordem e sem poder provar que os seus alunos em prédio próprio, fiscalizados como são, seriam incapazes de proceder desta forma.

(...)

Sejam quais forem as condições de um prédio, haverá sempre e nas coisas que parecem mais insignificantes, o grande inconveniente de funcionar nele duas diretoras com os mesmos poderes, porém responsáveis indiretamente pela ordem geral do estabelecimento, porque a aparência exterior sendo uma só, o povo não pode fazer distinção de responsabilidade de cada um dos grupos distintos, interiormente, só quanto às professoras e alunos, havendo sempre alguma parte em comum" (Minas Gerais, 1913).

Levando em consideração que os grupos escolares são concebidos como espetáculo da ordem e da disciplina, onde a "boa aparência" é condição fundamental para ser "bem visto", este e outros relatos desta diretora parecem demonstrar, de certa forma, não apenas as dificuldades encontradas para o estabelecimento da nova forma escolar, mas também as apreensões, as frustrações e as incertezas das pessoas envolvidas. Os grupos eram instituições para serem vistas e desejadas pelo povo, no entanto, dependendo do "espetáculo", ele podia não gostar do que via.

Estar na posição de direção do grupo escolar, implicava, como estamos vendo, ir aprendendo quotidianamente a lidar com os conflitos, indefinições de papéis e, sobretudo, com o não reconhecimento da especificidade e ritmos próprios do aparelho escolar. Neste sentido, ao ser "praticada" pelas diretoras, a função de direção acaba por assumir, como temos visto, ao lado da fiscalização e controle, o papel fundamental de organizadoras da instrução pública primária. O relato da diretora da Henrique Diniz, abaixo apresentado, vem corroborar com

nosso ponto de vista, demonstrando o quanto a prática da direção implicava na realização de ambas as funções, indicando, inclusive, o quanto as diretoras estavam envolvidas na produção de uma identidade para o profissional da educação que, tal qual aquela pretendida aos inspetores, realiza-se mediante a conjugação da competência técnica e do "entusiasmo" e "amor" às suas funções.

"Empreguei todos os meus esforços para que o ensino analítico intuitivo, de acordo com os princípios, métodos e processos da pedagogia moderna, fosse posto em prática por todas as professoras. A fim de despertar-lhes o entusiasmo e o amor à profissão, que segundo a opinião do avaliado moralista C. Wagner, é indispensável para o bom desempenho daquela, conforme suas palavras textuais: "Aquele que ama as suas funções caminha só; não é só inútil constrangê-lo, mas seria impossível desviá-lo", convoquei reuniões para palestras e leituras pedagógicas. Esta medida alcançou, em parte, o fim almejado por mim" (Minas Gerais, 1916).

É preciso, ainda, frisar que a figura do diretor é elemento central da argumentação em termos de uma melhor organização do ensino. São os inspetores aqueles que mais vezes reforçam esta perspectiva que, não por acaso, aparece reiteradas vezes na defesa que fazem da necessidade de organizar os grupos escolares em substituição às escolas isoladas existentes. Como se observa abaixo, num primeiro momento, o inspetor busca demonstrar a relação entre as escolas isoladas e a diminuição da matrícula e a frequência para, em seguida, afirmar a necessidade dos grupos e, através deles, de uma "direção criteriosa", numa quase identificação daqueles com esta.

"Tomo a liberdade de lembrar a V. Excia., de novo, a conveniência de transformar em Grupos Escolares as escolas (do Calafate, da Lagoinha e da Colônia Bias Fortes). Esta medida que terá grandes vantagens para o ensino torna-se urgente.... Está acontecendo no presente ano o mesmo dos anos anteriores, caso por mim já previsto: é a diminuição de matrícula e frequência, fato que, penso, não se dará se aquelas escolas tiverem uma direção criteriosa e inteligente" (Minas Gerais, 1911).

O passo seguinte da construção do argumento do inspetor, é a busca de apoio e reforço em outras experiências de escolas "agrupadas" onde houve um aumento da frequência, terminando por concluir que:

"É justo portanto, que se V. Excia. julgar oportuno prestar mais este serviço à instrução, elevando a grupo escolar as Escolas do Cardoso, não recuse também esse benefício às do Calafate e Lagoinha, cujos professores, na sua quase totalidade, são merecedores de promoção pelo zelo e dedicação ao ensino, fato que tenho o máximo prazer em revelar e que se patentia na grande frequência" (Minas Gerais, 1911).

A organização do grupo, como substituição ou destituição das escolas isoladas, significava pois, para quase todos os envolvidos com a educação escolar, uma elevação das cadeiras a grupo escolar e uma promoção das professoras. Era, como estamos demonstrando, o processo de criação e imposição das novas formas de "educação escolarizada", onde cada vez mais perdia a legitimidade as formas

mais autônomas de gerir a própria ocupação, tal como ocorria, por exemplo, nas escolas isoladas.

Inspetores, diretoras e professoras: relações de gênero e conflito de interesses

A criação do cargo de diretora nos grupos e a definição de suas funções, ambas ocorridas com o Regulamento (1906) não significou de imediato, a delimitação da identidade profissional do(a) diretor(a). Durante um bom tempo assistimos a uma indefinição de papéis muito grande, principalmente na relação destes com as professoras e, ocasionalmente, com os inspetores, conforme veremos mais à frente. Para se perceber o quanto era grande esta indefinição basta dizer que, certa ocasião (1911), o inspetor responsável pela fiscalização do 4º grupo escolar da Capital, em seu relatório à Secretária, disse que a diretora num determinado dia, fora substituída pela porteira do grupo. A Secretária reagiu ao fato determinando cessar imediatamente a irregularidade. Por sua vez, a diretoria reagiu argumentando que a porteira ficara apenas tomando conta da turma enquanto ela se ausentara. No relatório seguinte o inspetor conclui dizendo que aproveitou "a oportunidade e disse à diretora com franqueza que aos bons serviços prestados ao grupo deveria juntar mais este: ser sempre a primeira a chegar e a última a sair, do que considero um dever para todos os diretores".

Como que querendo simbolizar a centralidade da função de diretora na nova forma escolar e, ao mesmo tempo, demarcar claramente a importância dos grupos escolares no cenário da cidade, os políticos mineiros responsáveis pela instrução primária vão buscar nomear para o exercício da função, principalmente nos três primeiros grupos, mulheres de reconhecida competência e grande capital político e cultural. A diretora do 1º Grupo era Helena Penna, oriunda de uma das famílias de maior influência política do Estado e com passagem/viagens pelos Estados Unidos. Mais interessante é a história da diretora do 2º Grupo, uma das mais respeitadas pelos inspetores e que mais se impunha aos mesmos. Ela era Maria Guilhermina Loureiro de Andrade, sobre quem Caetano de Campos, em carta a Rangel Pestana, (20/03/1890), tecia os seguintes comentários:

"Depois de uma luta que talvez lhe possa contar um dia, descobri por intermédio de Dr. Lane, da Escola Americana — a quem ficarei eternamente grato, pelo muito que tem se interessado pelo êxito de nossa reforma — uma mulher que mora aí no Rio, adoentada, desconhecida, e que esteve quatro anos estudando nos Estados Unidos. É uma professora, diz Lane, como não há segunda no Brasil e como não há melhor na América do Norte. Estudou lá, sabe todos os segredos do método, escreve compêndios, sabe grego, latim, em suma é a avis-rara que eu buscava. Escrevi-lhe. Mostrou-se boa alma, com grande família a sustentar e não podendo vir para cá senão com 500\$00 mensais. No mais, muito entusiasmada pela reforma. Consegui do Prudente o Contrato. Aqui começa o Prudente a brilhar. Confesso que estou cativo dele. Como vê, não é sem razão. A mulher do Rio (D. Maria Guilhermina Loureiro de Andrade) vem, pois, reger a aula de meninas da escola-modelo. Chegará aqui antes do fim do mês" (Reis F., 1981, p. 48).

Por processos que não conseguimos apurar quais foram, D. Maria Guilhermina acabou vindo a dirigir o 2º Grupo Escolar da Capital desde sua fundação (1908) até 1918, ano em que se aposentou. Aqui, como em São Paulo na última década do século passado quando assumiu, ao lado de outra mulher, Miss Browne ("mulher-homem" segundo Caetano de Campos), a regência das aulas femininas da recém criada Escola-Modelo, ela veio a assumir os encargos de diretora ao lado de outras mulheres, pois, na Capital, somente estas foram designadas para os cargos de direção.

Não era regra geral escolher mulheres para a direção dos Grupos. Em muitos estabelecimentos do interior o cargo era ocupado por homens. Não sabemos ao certo as razões que levaram os Secretários do Interior a nomear somente mulheres para a direção dos grupos escolares da Capital. Podemos, no entanto, aventar a hipótese de que uma das principais razões foi de cunho político e tinha como intencionalidade primeira prestigiar e fortalecer as mulheres como as profissionais da educação escolar. Basta lembrar que, a exceção do professor de "trabalho técnico primário", a totalidade do professorado da instrução pública primária da Capital, era constituída de mulheres. No entanto, muitos dos inspetores não consideravam a decisão como acertada, defendendo mesmo, em alguns casos, que a escolha de mulheres para a direção dos grupos era algo nocivo ao ensino e à boa organização do estabelecimento. Acreditavam eles que por ser a direção um cargo onde, para exercê-lo, seria preciso que a pessoa fosse enérgica, disciplinada e se fizesse obedecer, ele seria melhor exercido pelos homens.

A apreciação dos inspetores a respeito das diretoras é sempre colocada no interior de análises de certas situações complicadas vivenciadas no grupo escolar. Foi assim no episódio, anteriormente retratado, da "substituição" da diretora do 4º grupo pela porteira. Também o foi no episódio que aqui nos interessa.

Em 1910, a diretora do 2º grupo escolar expulsou dois alunos visto ter, segundo a mesma, "esgotado todas as penas disciplinares para corrigi-los". Ocorre que esta penalidade não poderia ser imposta pela diretora e sim pelo Diretor da Instrução. Justificando zelar pelo cumprimento da legislação e parecendo discordar do ato, o inspetor responsável pelo grupo realiza uma "conferência" com o "Diretor da Secretaria" e este ordena que sejam suspensas as expulsões. O episódio "termina" com o inspetor chamando os meninos fazendo-lhes ver a incorreção de seus procedimentos, "aconselhando-os tratá-la (a professora) com afeto, carinho, delicadeza e portarem-se bem, não só na aula, como na rua, depois de terminados os trabalhos do grupo".

No entanto, ao relatar o episódio no seu relatório o inspetor acrescenta:

"Este fato vem corroborar o que já tive ocasião de dizer em meu passado relatório: falta de ordem e disciplina no estabelecimento. os grupos escolares, a meu ver, devem ser dirigidos por homens e não por senhoras, estas não têm a energia e força de vontade que se fazem precisas para imprimir-lhes boa direção, ordem e disciplina, sacrificando, muitas vezes, os interesses gerais ao capricho pessoal" (Minas Gerais, 1910).

Às mulheres, além de faltar "energia e força de vontade", ainda soma-se o fato de que elas não conseguem separar os interesses coletivos daqueles pessoais. Num mesmo episódio, o inspetor não apenas desqualifica e deslegítima a ação da diretora — fazendo-a rever a decisão — mas desqualifica a própria pessoa (mulher) que ocupa a direção. Para ele este episódio é apenas uma amostra da regra geral pois, em princípio, a mulher não tem condições de assumir direção da escola. Esta, somente aos homens cabe.

Não estamos observando aqui somente uma tensa relação entre homens e mulheres num período determinado de nossa história da educação escolar. Percebe-se, fundamentalmente, que as relações de gênero são, ao mesmo tempo, uma maneira de significar e condição de possibilidade das relações de poder entre sujeitos posicionados distintamente no campo educativo. Nestas relações disputa-se a direção e a legitimação de concepções acerca do educativo escolar, e no seu interior, a respeito dos traços, das características e competências identificadoras de seus(suas) profissionais⁵.

Por um lado, eram os inspetores buscando, ao máximo, controlar as diretoras no exercício de sua função e, no mesmo movimento, impor-lhes suas concepções acerca do educativo escolar. De outro, eram as diretoras não apenas se defendendo das investidas dos inspetores mas também, e por vezes fundamentalmente, explicitando o quanto era ilusória, sem sentido e de pouca utilidade as cobranças dos inspetores.

Em boa parte das vezes são as observações produzidas, por escrito, pelos inspetores em seus relatórios de visitas que dão lugar a tensões e discussões. Certa ocasião (1910) a diretora do 3º Grupo Escolar fica sabendo que o relatório do Inspetor para a Secretaria continha críticas ao grupo por ela dirigido e, não concordando com o teor das mesmas, escreve uma carta ao Secretário. Depois de dizer que "o inspetor, para mostrar excesso de cumprimento de dever", não levou em conta as especificidades do grupo que dirige (3º), dentre as quais destaca-se o fato de funcionar, no horário de 7 às 11 horas, no mesmo prédio que o 2º grupo, a diretora afirma:

"Não é o bastante que um inspetor técnico officie a um professor ou a um diretor, chamando-lhe a atenção para suas faltas; é preciso também que ele concorra com o seu auxílio, procurando vencer as dificuldades com que o professor luta. Eu me acho nestes casos, estando esgotados todos os meios possíveis para vencer que os alunos às 7:30 já estejam recebendo as primeiras lições, principalmente no inverno, precisava que o officio do inspetor viesse acompanhado de conselhos que, ao menos, suavizassem o desgosto que me causaram as suas informações" (Minas Gerais, 1910).

Reagindo ao que chama "excesso" do inspetor, a diretora toma explícita a tensão que marca a relação entre estes profissionais no sistema de ensino e, ao mesmo tempo, chama a atenção que tanto quanto inspecionar, fiscalizar ou controlar, deveria fazer parte do officio de inspeção a intenção de ajudar as

diretoras e professoras nas dificuldades por estas encontradas. Daí a cobrança de que os inspetores devessem ser, também, conselheiros.

Se a relação entre inspetores e diretoras já não era tão tranquila, menos ainda parece ter sido com as professoras, aliadas ou não às diretoras. Indicadores disto podem ser encontrados tanto em documentos produzidos pela própria Secretaria do Interior quanto por manifestações das diretoras e professoras. No primeiro caso, um documento bastante contundente é uma circular de 21 de Dezembro de 1910, enviada aos inspetores de todo o Estado. O teor dela é o seguinte:

"...o fato que, nos relatórios quinzenais, os inspetores técnicos, como é natural, se exprimam livremente acerca de cada escola, descrevem minuciosamente o seu estado, as irregularidades nela existentes, que pedem corretivos, revelam fatos que, no domínio desta Secretaria, avolumam-se e revertem em ofícios aos professores. Estes, quando são chamados ao cumprimento do dever, em virtude das informações contidas nos relatórios, vêm defender-se oferecendo como documento, certamente de alto valor, os próprios termos de visitas lavrados pelos técnicos; deste modo, cria-se uma atmosfera de incertezas em torno da administração, que, nessas circunstâncias, se vê embaraçada para manter o seu ato ou dar razão a quem a tem. É conveniente, pois, que d'ora avante o termo de visita não contenha outras declarações que sejam a época em que aquela se efetuou, o numero de alunos, matriculados e presentes e a declaração de terem sido ou não encontradas irregularidades" (Circular aos Inspetores, em 21/12/1910).

Esta circular revela-nos o quanto era, na prática, muito delicada a situação e função dos inspetores. Cobrados, por um lado, pela Secretaria para que realmente exercessem com rigor e profissionalismo a função de inspeção, não se deixando enganar ou compactuar com as professoras e diretoras, por outro, era preciso que eles conservassem uma boa relação com estas últimas pois esta era a única possibilidade de contribuirem na organização do ensino e na mudança das concepções e das práticas que vinham condenando. Esta necessidade ou vontade de serem fiéis aos dois lados, essa ambiguidade, acaba por marcar a própria produção dos relatórios e dos registros deixados com as professoras e diretoras.

Chama-nos a atenção, também, a solução encontrada pela Secretaria para resolver os conflitos, solução esta que, sem dúvida, visava a fortalecer o controle e fiscalização. Através de uma única circular, de uma ação "administrativa", o órgão central do sistema de instrução, ao determinar que apenas informações irrelevantes para as professoras e diretoras ficassem registradas nos estabelecimentos, reduz drasticamente o poder de intervenção, de defesa ou reclamação destas profissionais junto à Secretaria do Interior.

Outras vezes, os próprios técnicos lotados na Secretaria é que, buscando responder a "pressões" de sujeitos sociais externos ao sistema de ensino, intervêm no campo da educação escolar, causam confusão e reforçam a animosidade das professoras e diretoras frente à burocracia. Em carta enviada ao Inspetor Gomes Horta em 5/3/1912, a diretora do 2º grupo escolar afirmava:

"Recebi o número de "A Tarde" que enviou-me, onde se acha uma acusação inqualificável ao grupo que dirijo. Principia o articulista censurando-me por não dar substituta à professora que falta. Si ele entendesse de ensino, saberia que por faltar uma professora um dia ou dois, é impossível dar-se-lhe substituta por não haver à mão pessoal destinado a esse fim" (Minas Gerais, 1912)⁶.

Não entendendo de ensino, o articulista não percebe, argumenta ainda a diretora, as dificuldades e os inconvenientes de os(as) alunos(as) das professoras que faltam ficarem na sala de outras professoras, trazendo prejuízos para a "classe" que os(as) recebe e não ajudando-os(as) em nada. O argumento e a defesa da diretora são construídos através da desqualificação do interlocutor, utilizando-se aqui a mesma estratégia acionada por ocasião das reclamações apresentadas pelos pais das crianças a respeito dos grupos.

No entanto, desconsiderando os argumentos da diretora, no dia 05 de Abril é publicado no Minas Gerais o extrato (resumo) de um ofício "recomendando, ao inspetor, providenciar de modo a se manter a regularidade da frequência e assiduidade das professoras às classes" do 2º grupo.

Em resposta a este ofício, as professoras se mobilizam e, com anuência da diretora, escrevem ao Secretário do Interior, uma carta nos seguintes termos:

"Tendo saído publicado no expediente dessa Secretaria, no *Minas Gerais* do dia 5 do corrente mês, o resumo de um ofício, dirigido ao nosso inspetor, recomendando-lhe zelar pela assiduidade das professoras do 2º grupo, vimos com muito respeito, protestar a bem de nosso rigoroso cumprimento de deveres, visto nos parecer estar a Secretaria mal informada a esse respeito. Para evitar reclamações de qualquer espécie, desde o ano passado nos revezamos semanalmente em turmas; uma hora antes dos trabalhos escolares nos achamos no Grupo, e o primeiro aluno que chegue, está sob nossa vigilância. Não podíamos, indiferentes, ler e aceitar a recomendação ao nosso inspetor, e, com a devida permissão de nossa zelosa diretora, resolvemos dirigir a V. Excia., sempre justiceiro, nosso protesto, pedindo-lhe ao mesmo tempo nos desculpe e que levante de seu espírito qualquer suspeita a nosso respeito; garantindo-nos nossos direitos sempre que for mister; e contando com a vossa boa vontade e extrema dedicação à causa a que nos consagramos".

O tom de aparente subserviência do último parágrafo, não esconde o teor de protesto contido na carta. Tanto é que os técnicos lotados na Secretaria, com intuito de buscar uma "saída honrosa" para a situação, acabam por produzir um despacho bastante paradoxal:

"Não vejo motivo para que as professoras do 2º grupo da capital se mostrem melindradas com o ofício acima datado. Da sua leitura verifica-se que a regularidade de frequência dos professores às classes existe, tanto que V. Excia mandou mantê-las e só se mantém aquilo que existe".

É por demais evidente que não era esta a conotação do ofício. Na verdade, desconfiados que estavam das professoras, nada mais fizeram do que acionar os canais de controle de que dispunham. Aqui, é preciso notar que o reforço trazido

pela reforma à ação dos inspetores e a introdução da categoria dos diretores nos grupos escolares, significou uma maior divisão das funções no interior do sistema de ensino e a possibilidade de um maior controle sobre o próprio professorado. Nisso concordamos com Arroyo (1985, p. 202) quando afirma:

"Esta divisão de funções era pouco marcante no sistema de instrução. As funções de direção se concentravam de fato nos órgãos centrais, porém, quase que exclusivamente para controlar as normas de criação, nomeação ou remoção. O controle do trabalho ficava impossível. A novidade da nova reforma está em pretender controlar mais do que a simples criação ou suspensão de cadeiras. Pretende controlar o produtor da educação enquanto trabalhador. Os órgãos centrais tentam se redefinir na sua função. Não serão mais eficientes no que faziam, mas tentarão alargar sua função no controle da função social cumprida pela escola".

No entanto, a própria organização do trabalho e a ação das diretoras, ao possibilitar a constituição de um coletivo, possibilitava que a defesa de direitos deixasse de assumir a conotação de uma reclamação individual. Assim, a afirmação que fazia Estevão Leite de Magalhães Pinto, Secretário do Interior, em 1910, dando conta de que nos grupos escolares, "a reunião cotidiana dos professores, levando-os à troca de idéias sobre o ensino, a nobres esta mulos e emulação, é meio eficaz de alentá-los ao trabalho e de aperfeiçoarem recíprocamente", parece não indicar uma consciência de que essa mesma reunião produz um "sujeito coletivo" a partir das identidades dadas ou construídos no processo de trabalho e no mundo social como um todo.

Nesta perspectiva, os episódios anteriormente relatados podem ser vistos, também, como momentos da difícil e sempre tensa relação entre as professoras e as diretoras, de um lado, e os inspetores e técnicos da Secretaria, de outro. Neste jogo disputa-se a melhor e mais legítima maneira de organizar o grupo ou a escola isolada, de dividir os(as) alunos(as) por turma ou classe, de ensinar, de dividir o tempo, de selecionar os conteúdos a serem transmitidos, dentre outros muitos aspectos que acompanham o longo processo histórico de criação e fortalecimento da cultura escolar. Mas não apenas isto. Nestas relações, luta-se por direitos, impõem-se limites ao controle e constroem-se identidades profissionais.

Notas

- 1 Este texto é a reelaboração de parte de um trabalho maior, apresentado como Tese de Doutorado à Faculdade de Educação da USP, sob orientação da profa. Dra. Marta Maria C. de Carvalho (Faria Filho, 1996). "moderno" se apresentava para os reformadores mineiros: a organização capitalista do trabalho e a cultura e relações urbanas.
- 2 Uma das estratégias por meio da qual estes profissionais foram estabelecendo e pondo em circulação suas idéias e representações acerca de seus ofícios, da importância da instituição escolar na sociedade contemporânea e das inúmeras inovações que se introduziam e/ou se produziam no campo e nas práticas pedagógicas em Minas Gerais,

- foi a produção escrita de *relatórios*. Em minha Tese de Doutorado (Faria Filho, 1996), realizo uma discussão sobre a importância destes documentos para o entendimento da dinâmica de produção e circulação das representações pedagógicas em Minas Gerais, mais especificamente em Belo Horizonte, no início deste século.
- 3 Estevam de Oliveira é um dos mais importantes e respeitados inspetores escolares mineiros do período. A escrever o relatório de suas visitas (comissionadas) às escolas cariocas e paulistas, E. Oliveira realiza uma extensa e fundamentada crítica à escola mineira da época. Referindo-se aos vícios da inspeção, tal qual vinha se realizando até então, Estevam de Oliveira dá o exemplo de um inspetor que "limitava-se a mandar pelo correio, aos professores da circunscrição, minucioso questionário, com cujas respostas (disto também tivemos prova), naturalmente dadas para própria salvaguarda do interessado, fornecia ao governo informações oficiais. E assim caiu, desmoralizada, a instituição utilíssima da inspeção escolar" (Oliveira, 1902, p. 165).
 - 4 "Cadeira" era a forma jurídico-institucional de existência de uma escola isolada e, esta última, era geralmente constituída de uma única turma, dividida em várias classes de acordo com o grau de adiantamento dos(as) alunos(as).
 - 5 A respeito da questão das relações de gênero, magistério e processos de profissionalização docente, ver, além dos outros textos que compõem esta coletânea, o excelente trabalho de revisão bibliográfica de Hipólito (1994).
 - 6 Infelizmente, não encontramos, nos arquivos pesquisados, nenhum exemplar do jornal *A Tarde*, citado pela diretora.

Referências Bibliográficas

- ARROYO, Miguel G. *Mestre, professor, trabalhador*. Belo Horizonte, Faculdade de Educação da U. F. M. G., 1985. (Tese de Concurso para Professor Titular, DAEFaE, 1985).
- CHARTIER, R. *A história cultural*. Rio de Janeiro: Bertland Brasil, 1990.
- CHERVEL André. História das disciplinas escolares. reflexões sobre um campo de pesquisa. Porto Alegre, *Teoria e Educação*, 2, 1990, p. 177-229.
- COSTA, Firmino. *A educação Popular*. Belo Horizonte: Imprensa oficial, 1918.
- FARIA FILHO, Luciano M. de. "*Dos pardieiros aos palácios*": forma e cultura escolares em *Belo Horizonte (1906-1918)*. São Paulo: U. S. P., 1996a, 362 p. Tese de Doutorado, Faculdade de Educação da U. S. P., 1996.
- _____. Cultura e conhecimento na escola: uma abordagem histórica. In DARYELL, Juarez. *Múltiplos olhares sobre educação e cultura*. Belo Horizonte: Ed. U. F. M. G., 1996a, p.127-135.
- _____. Representações da escola e do alfabetismo no século XIX: exclusão política e desqualificação cultural das camadas populares. Caxambu: *XIX Reunião Anual da A. N. P. E. d.*, Setembro/1996b.
- _____. A República do trabalho: a formação do trabalhador-cidadão em Minas Gerais no alvorecer do século XX. Belo Horizonte, *Revista do Departamento de História da U. F. M. G.*, 10, 1990, p. 79-92.

- HIPÓLITO, Álvaro Luiz M. *Processo de trabalho docente: uma análise a partir das relações de classe e de gênero*. Belo Horizonte: Faculdade de Educação da U. F. M. G., 1994.
- MINAS GERAIS. REGULAMENTO DA INSTRUÇÃO PRIMÁRIA E NORMAL DO ESTADO DE MINAS. Belo Horizonte: Imprensa oficial, 1906.
- MINAS GERAIS. SECRETARIA DO INTERIOR E JUSTIÇA. Relatórios dos Secretários do Interior e Justiça, 1904, 1907, 1908 e 1911.
- MINAS GERAIS. REGIMENTO INTERNO DOS GRUPOS ESCOLARES E ESCOLAS ISOLADAS DO ESTADO. Minas Gerais. Belo Horizonte: Imprensa oficial, 1908.
- MINAS GERAIS. SECRETARIA DO INTERIOR E JUSTIÇA. Relatório dos Inspetores Técnicos de Ensino. 1910 e 1911. (Arquivo Público Mineiro).
- MINAS GERAIS. SECRETARIA DO INTERIOR E JUSTIÇA. Relatórios de Diretores de Grupos Escolares. 1911, 1912, 1913, 1914, 1915 e 1916.
- OLIVEIRA, Estevam de. *A reforma do ensino primário e normal em Minas*. Belo Horizonte: Imprensa oficial, 1902.
- PIRES, Aurélio. Missão do professorado primário no seio da sociedade. Belo Horizonte, *Minas Gerais*, 7/07/1907.
- _____. *Discursos*. Belo Horizonte: Imprensa oficial, 1908
- REIS FILHO. Casemiro dos. *A educação e a ilusão liberal*. São Paulo: Cortez Editora/ Autores Associados, 1981.
- SCHEFFLER, Israel. *A linguagem da educação*. São Paulo: Ed. U. S. P/Saraiva, 1974.
- VEIGA, Cynthia Greive. *Cidadania e educação nas tramas da cidade: a construção de Belo Horizonte em fins do século XIX*. Campinas, Instituto de Filosofia e Ciências Humanas da U. N. I. C. A. M. P., 1994 (Tese de Doutorado em História).

