

### **Introdução**

Este texto tem por objetivo levantar algumas questões acerca da relação entre escola e cidade nas primeiras décadas de Belo Horizonte (1898-1914), procurando compreender a “cultura escolar” e a “cultura urbana” que estavam se edificando, tendo em vista um movimento de constituição mútua.

Veiga (2002), ao discutir essa relação, cita o Secretário Francisco Sá em seu discurso na inauguração da Capital mineira “(...) a *urbs* está criada, faltando porém a *civitas*(...) que venha rápido também, para ser o baluarte da inteligência, do patriotismo e da confraternidade.”<sup>2</sup> Como destaca a autora, percebe-se na fala do político a necessidade de se formar a *civitas* apta a atuar e compor a cidade, ou melhor *aurbs*.

Dada a amplitude de nosso tema- a relação entre a educação e a cidade de Belo Horizonte na virada do século XX-, percebemos a necessidade de melhor delimitá-lo a fim de possibilitar uma pesquisa bem fundamentada que não ficasse na superficialidade. “A ‘apreensão do global’ não é mais que o ‘horizonte da história’: A historiografia contemporânea só progride na medida em que delimita seu projeto”<sup>3</sup>. Diante disso, decidimos optar por uma escola que estivesse presente na nova capital em seus anos iniciais, ou seja, que fizesse parte do processo de constituição da cidade. Isso por entender que nesses primeiros anos encontram-se aspectos fundamentais acerca da formação da cidade assim como da própria escola daquele período. Optamos, então, pelo Ginásio Mineiro.

Entendendo esse estudo como uma proposta de desenvolvimento de uma pesquisa histórica que tem como aspecto fundamental a educação, faz-se necessário apontar desde já em que perspectiva ela se insere:

“A disciplina histórica não tem por objetivo celebrar tal ou tal memória particular ou ressuscitar o que se passou, mas tornar compreensíveis, em toda a sua complexidade, as relações que unem ou dividem os homens e as mulheres, os diversos grupos sociais, os governantes e os governados...sem apagar nenhuma de suas asperezas.”<sup>4</sup>

É nesse sentido que esse trabalho se apresenta: uma pesquisa histórica que tem como “lugares” a cidade de Belo Horizonte e o Ginásio Mineiro e, como sujeito os jovens, alunos do Ginásio.

### **A cidade**

A cidade de Belo Horizonte tem uma importante especificidade em relação à grande maioria das cidades brasileiras que lhe são contemporâneas: o fato de ter sido uma cidade planejada. Uma cidade, a princípio planejada, perde a sua espontaneidade inicial, ou seja, o espaço não se constitui, ou pelo menos não deve se constituir, de forma aleatória.

Em se tratando de Belo Horizonte, o planejamento não ambicionava apenas a constituição de uma cidade, mas sim de uma cidade moderna que fosse exemplo da organização republicana do contexto urbano. Não se tratava apenas da mudança da capital, mas sim de se edificar uma capital republicana e moderna, capaz de tornar um grande centro, tal qual Rio de Janeiro e São Paulo.

A Comissão Construtora comandada por Aarão Reis instalada no Arraial do Curral Del Rey em 1894<sup>5</sup> para empreender a nova Capital pretendia fazer uma cidade moderna dentro dos moldes da organização republicana. Mas, neste contexto, o que significava ser uma “cidade moderna”? Segundo Guimarães,

“(...) Somava-se o desejo de modernidade, traduzido, entre outros aspectos, pelo repúdio a tudo que representasse o Antigo Regime, o passado colonial, do qual fazia parte a cidade de Ouro Preto (...).

Era preciso uma capital que fosse o centro político-administrativo capaz de garantir a união das elites em torno dele, evitando o separatismo e a continuidade da influência de outros centros.”<sup>6</sup>

Um povo tem formas de pensar e de agir particulares. Quando se faz um projeto para uma cidade, não se pode desconsiderar os hábitos da população que ali reside. No antigo Curral D’el Rey morava uma população marcada por costumes, maneiras de pensar e agir que lhes eram próprios. Quando se logrou um projeto de construção de uma cidade moderna, cheia de formas definidas e delineadas, como ficou esta população? Eles tinham seus costumes os quais, em larga medida, não condiziam com a “nova” e “moderna” realidade a ser implementada. É preciso ter em vista que o tempo da mudança cultural é mais lento. Pode-se fazer uma “construção arrojada”, em um tempo relativamente curto, mas não se muda todo um ideário, um conjunto de valores da noite para o dia. No tempo cultural, se é que se pode falar assim, as permanências são uma constante, pois as mudanças ocorrem gradativamente, e é fato que alguns valores perduram por gerações.<sup>7</sup>

Contudo, no planejamento da Comissão Construtora essa população de hábitos “arcaicos” deveria se adequar à nova realidade moderna que se instauraria na capital mineira.

“Quando do estudo das localidades indicadas para a nova capital um dos pontos em discussão era justamente os hábitos inadequados da população residente no antigo Curral D’el Rey. Tais hábitos, na visão da Comissão Construtora da Nova Capital deveriam ser imediatamente eliminados, pois não condiziam com a situação de uma cidade civilizada.”<sup>8</sup>

É possível perceber, diante da citação, que havia um desejo de propagar novos valores por acreditar que os antigos faziam parte de um passado arcaico que deveria ser deixado de lado. Ou seja, fazia-se necessário ensinar aos antigos moradores padrões de comportamento adequados ao momento histórico em questão, não só em Minas, mas também no Brasil: a constituição de uma nação republicana que via no indivíduo civilizado o constituidor da boa sociedade.

Uma crônica publicada no Diário de Minas, de 18/08/1920 mostra um costume não muito bem quisto pelos “homens modernos”

“Nesta capital predominam muitos costumes roceiros que poderiam desaparecer sem fazer falta nem deixar saudade. Quer o leitor ver um? Aí está esse, religiosamente observado, de não poder realizar-se uma conferência literária ou concerto, sem que se coloque uma banda de música à frente do edifício em que terá lugar a festa de letras ou de arte. (...) Precisamos acabar com todos os costumes rastaqueras, que só servem para nos envergonhar. Esse da mania de banda de música para tudo é um deles. Demos um tiro nele, que nada perderemos. Muito antes, pelo contrário (...).”<sup>9</sup>

Diante dessa “necessidade” de se preparar a população para viver em um grande centro, qual seria a melhor maneira de fazê-lo? Como modificar e disseminar novos valores? Autores e pessoas de destacada importância dos primeiros anos da República acreditavam ser a escola capaz de realizar tal empreendimento. É o que nos informa, por exemplo José Veríssimo em sua obra de 1890 “A educação não é decerto, como inculcaram apóstolos demasiado convictos, uma panacéia, mas é sem contestação poderosíssimo modificador”<sup>10</sup>.

No mesmo sentido, um autor contemporâneo, estudioso do assunto, enuncia:

“Em Minas Gerais, mais especificamente em Belo Horizonte, a atuação republicana não foi diferente. A escola (...) deveria inscrever-se no espaço da cidade, materializando e dando a ver projeções político-culturais republicanas que se queria imprimir à nova capital mineira.”<sup>11</sup>

Diante disso, apresenta-se uma outra esfera constituinte desse estudo: a educação, mais especificamente, a escola.

### *A escola*

O processo educativo priorizado por esse trabalho se insere no recorte de uma escola, ou seja, trata-se da educação escolar e não no seio da família, por exemplo, o que não quer dizer que uma não exerça influência sobre a outra. Neste sentido, Faria Filho, ao fazer uma discussão acerca dos processos de escolarização aponta dois caminhos para a compreensão do mesmo, ambos importantes para entender em que âmbito se insere a compreensão dessa escola.

“Num primeiro [momento], escolarização pretende designar o estabelecimento de processos e políticas concernentes à ‘organização’ de uma rede, ou redes, de instituições, mais ou menos formais, responsáveis, seja pelo ensino elementar da leitura, da escrita (...) e, o mais das vezes da moral e da religião, seja pelo atendimento em níveis posteriores e mais aprofundados. (...) Em outra acepção, estamos entendendo por escolarização o processo e a paulatina produção de referências sociais tendo a escola, ou a forma escolar de socialização e transmissão de conhecimentos, como eixo articulador de seus sentidos e significados. Nesse caso, nossa atenção estará voltada para o que temos chamado de ‘conseqüências’ sociais, culturais e políticas da escolarização (...)”<sup>12</sup>

É tendo em vista esses “dois caminhos” que tomamos a escola em uma perspectiva relacional, inserindo-a dentro de um contexto, observando a influência que exerce e que recebe do mesmo e ainda, as suas especificidades.

O Ginásio foi criado pelo decreto 260, em 1º de dezembro de 1890, na cidade de Outro Preto, para substituir o extinto Liceu Mineiro. Instituição de ensino secundário, funcionava em dois estabelecimentos distintos: o Externato em Outro Preto e o Internato em Barbacena. O externato permaneceu em Outro Preto até 1897, sendo transferido para Belo Horizonte um ano após a fundação da cidade em 1898.<sup>13</sup>

O ensino secundário, durante o Império, regia-se com base em um sistema denominado “regime de preparatórios”, no qual os alunos prestavam exames parcelados para obter o certificado que os capacitava ao ensino superior.

“A função atribuída aos estudos secundários, encarados no Império, quase que exclusivamente, como canais de acesso aos cursos superiores, os reduziu, de fato, aos preparatórios- predominantemente humanísticos e literários- exigidos para a matrícula nas Faculdades.”<sup>14</sup>

Para fazer tais exames, os alunos não tinham, indispensavelmente, que cursar o secundário, eles poderiam adquirir os conhecimentos necessários aos exames através de aulas particulares ou no seio da família. Dessa maneira, a frequência ao ensino secundário era muito baixa e irregular, não havia um cotidiano escolar, uma vivência coletiva na escola. Além disso, o sistema de exames convivia com constantes fraudes o que contribuía negativamente para a organização deste nível de ensino. Segundo Nagle

“Em fins de 1890, a situação era de anarquia e descrédito. A responsabilidade, de modo geral, recaía sobre o sistema de exames parcelados, sistema que por si só expressava um conceito preparatório, imediatista e restrito, dos estudos secundários.”<sup>15</sup>

Essa era, de modo geral, a caracterização do Secundário no Império e início da República, como nos mostra Nagle (1974). Todavia, com a proclamação da República, várias reformas referentes ao ensino, o que incluía o secundário, foram feitas, tendo como missão solucionar esses problemas e dar uma nova feição a essa estrutura. Três

reformas compõem o quadro de análise de nosso recorte temporal – 1898-1914: “Regulamento da Instrução Primária e Secundária do Distrito Federal, decreto 981 de 08/11/1890.” pronunciada por Benjamim Constant; “Código dos Institutos Officiaes do Ensino Superior e Secundário, decreto 3890 de 01/01/1901” pronunciada por Eptácio Pessoa; “Lei Orgânica do Ensino Superior e do Fundamental na República”, decreto 8659, de 05/04/1911, pronunciada por Rivadávia Correa.

Faria Filho (1998) em uma análise sobre o uso da legislação como fonte, destaca a indispensabilidade de “entender o texto da lei não apenas como ordenamento jurídico, mas também como linguagem e prática social”<sup>16</sup>. Neste sentido, o autor acrescenta, que segundo E P Thompson (1994,1987) é fundamental relacionar toda prática legislativa e os produtos da mesma, as leis, com as relações sociais mais amplas nas quais elas estão inseridas e as quais elas contribuem para produzir. Dessa maneira, ao ambicionar a realização de um estudo que tem como um dos seus pontos principais o ensino secundário, o profundo entendimento deste e de sua legislação são imprescindíveis para sua compreensão.

A partir de uma primeira leitura dessa legislação, foi possível detectar várias idéias acerca do secundário, idéias essas que se inserem em um momento histórico maior já ressaltado anteriormente: a formação da República brasileira, o federalismo, o liberalismo, o positivismo, a concepção de cidadania, dentre outros. Nesse sentido, qual era a relação da escola secundária com a República emergente? Mais especificamente, qual a importância dessa escola no contexto da edificação da nova capital mineira?

Uma temática recorrente nas reformas e também na discussão sobre ensino secundário é sobre o seu caráter propedêutico; autores como Peres (1973), Nagle (1974) e Nunes (1962) discorrem sobre o assunto, destacando sua precariedade. Segundo os autores, havia uma tensão entre o fato de ser o secundário uma simples preparação para o ensino superior, ou ser um nível com “caráter formador em si”, predominando, para eles, a primeira opção. A legislação se mostra interessante a respeito: Reforma Benjamim Constat

Art. 1º “O Ginásio Nacional tem por fim proporcionar à mocidade brasileira a instrução secundária e fundamental, necessária e suficiente assim para a matrícula nos cursos superiores da República, como em geral para o bom desempenho dos deveres do cidadão na vida social”<sup>17</sup>

Como é possível perceber, a primeira vista, há uma estreita associação entre preparar para o ensino superior e formar para a cidadania. O que se pode dizer é que, em certos momentos, a uma ou outra condição fora remetida maior importância. Nesta perspectiva, é possível levantar um outro aspecto: qual o sentido dessa formação, tendo em vista a sua organização e seu público. O que as modificações propostas na legislação significavam de modo mais amplo, o que elas traziam de diferente para a formação da mocidade?

A legislação, mais uma vez contribuindo para o entendimento desse objeto de pesquisa, apresentou em alguns pontos alterações na organização do ensino se comparada a sua estrutura no Império: a organização dos currículos, o estabelecimento de normas de comportamento dentro da escola, a organização de um sistema público de premiação dos alunos e outros.

A Reforma Rivadávia Correa estabelecia algumas “diretrizes” para as disciplinas a serem ensinadas nas escolas. Nas diretrizes para o ensino de história, por exemplo, além da valorização do nacional, havia também um forte caráter de disseminação e “aprendizado” do progresso:

“O estudo da historia será feito do ponto de vista da historia da civilização. (...) Serão expostas as **causas** que determinaram o progresso ou o estacionamento da civilização nos grandes períodos históricos, apreciados os homens que concorreram para as revoluções benéficas ou perniciosas da humanidade, agrupado-se em torno delles os factos característicos das phases em que dominaram o espírito publico.”<sup>18</sup>

Para melhor compreender essa perspectiva, recorremos a Giroux

“A fé na racionalidade, na ciência, (...) sustenta a crença modernista na mudança permanente e no desenvolvimento contínuo e progressivo da história. De forma similar, acredita-se que cabe à educação fornecer os processos socializadores e os códigos legitimadores pelos quais as grandes narrativas de progresso e desenvolvimento humano podem ser passadas para as futuras gerações”<sup>19</sup>

Dessa maneira, percebe-se uma expectativa em torno da escola inserida na cidade. Qual seria ela? É possível levantar a hipótese de que o Ginásio Mineiro, parte desse contexto, deveria formar um certo *corpus social*, adequado à realidade que se desejava estruturar? Acreditamos que sim. A proposta de Rivadávia Correa, em 1911, aproximava-se do que ambicionava a Comissão Construtora da nova capital mineira no final do século XIX: o estabelecimento de uma população culta, preparada para a modernidade, para a cidadania, para a civilização.

Como já nos dizia Veyne (1976) e Le Goff (1985) sobre a pesquisa histórica: não é possível abarcar a totalidade. Dessa maneira, o presente estudo volta-se para a análise de um grupo específico dentro da cidade: os “jovens”, alunos do Ginásio.

### ***Os Jovens***

Tendo na cidade, Belo Horizonte e na escola, Ginásio Mineiro, os “lugares” dessa pesquisa, os sujeitos do mesmo são aqueles que estudavam no ginásio e, de uma maneira ou de outra, atuavam na cena da capital mineira: os alunos do Ginásio Mineiro. Tratamos-lhes, inicialmente, como “jovens”, mas percebemos que ainda é cedo para defini-los, acreditamos que isso será possível somente com a conclusão da pesquisa

O jovem referendado nesse trabalho não é o mesmo tratado por boa parte das pesquisas que o tem, atualmente, como objeto. Essas pesquisas<sup>20</sup>, em sua maioria de cunho sociológico, aproximam seu campo conceitual às teorias chamadas pós-modernas, ou “os estudos culturais”, como o de Stuart Hall, por exemplo. Elas trabalham com os jovens ligados a movimentos sociais, como o “Hip Hop, o “grafite” dentre outros. No período ao qual este estudo se refere, o jovem ainda aparece como uma categoria pouco definida. Na lei, ele é tratado, majoritariamente, como aluno, desprovido de sexualidade, de individualidade. Na maioria dos textos da época, ao se referirem aos alunos do secundário diz-se de uma “mocidade”. O termo jovem, poucas vezes aparece. Ele é mais comum quando se trata daqueles que estão nas escolas de ensino superior: “os jovens acadêmicos”. Dessa forma, qual é esse sujeito do ensino secundário? Qual o seu lugar na cidade? Como ele se mostra para essa cidade e é visto por essa? O que os diferenciava dos alunos do ensino superior e do primário?

Esses alunos estavam presentes em todos os grandes eventos da cidade, faziam desfiles, compunham comissões importantes, recebiam pessoas importantes. Dessa maneira, acreditamos que os mesmos compunham um grupo muito importante na formação da cidade, pois estavam sendo formados na modernidade, na civilização, e, principalmente, tinham um papel a representar na cena belorizontina.

### ***Conclusão***

Ao caracterizar o ensino secundário desse período, foi possível notar a existência de alguns matizes sobre o que se pretendia para a formação dessa mocidade. O fato de dizer da preparação de um cidadão, como argumenta Veríssimo

(1985) e ressalta Cury (1996) em seu estudo sobre a educação no início da República, mostra que além de prepará-lo para o ensino superior, havia, em certa medida, uma intenção de conformá-lo em um *modus vivendi* adequado à República, à cidade. Logo, engendra-se assim a conexão entre os lugares e os sujeitos dessa pesquisa.

Buscando analisar o lugar da escola na “formação” da sociedade republicana belorizantina, recorremos a autores que estudaram a constituição e formação dos costumes, como Norbert Elias, Jacque Revel, e outros. Eles debatem o tema, trazendo construtos conceituais importantes acerca do processo de formação cultural dos sujeitos que, no nosso caso, compunham a escola e a cidade no período em questão.

Diante das análises feitas, é possível inferir que, naquele momento, era remetida à escola uma grande importância no “processo civilizador” da cidade que se soerguia. Em uma perspectiva mais ampla, pode-se dizer que também em âmbito nacional ela era vista, de certa maneira, como lugar disseminador do progresso e do desenvolvimento.

### *Notas e referências*

---

<sup>1</sup> Este texto tem como base a pesquisa de mestrado que venho desenvolvendo junto ao Grupo de Estudos e Pesquisa em História da educação da FaE/UFMG que conta com apoio do CNPq e FAPEMIG

<sup>2</sup> Barreto: 1936, p.734 Apud Veiga: 2002, p.215

<sup>3</sup> Furet, apud Boutier & Julia, 1998, p:27

<sup>4</sup> Boutier & Julia, 1998, p: 53

<sup>5</sup> Dados retirados de Penna, 1997, p:36

<sup>6</sup> Guimarães, 1996, p:124

<sup>7</sup> Norbert Elias faz uma ampla discussão acerca dos costumes com o objetivo compreender e analisar o que ele nomeia como “processo civilizador”, o autor trabalha na perspectiva da longa duração, estudando lentos processos de modificações culturais no decorrer da história. Para maior aprofundamento, ver Elias (1994).

<sup>8</sup> Reis, 1994, p:11

<sup>9</sup> Chonica Social, publicada em 18/08/20, na página 2 do jornal “Diário de Minas”, sem autor. (grifo meu)

<sup>10</sup> Veríssimo, 1985, p:73

<sup>11</sup> Faria Filho, 2000, p:39

<sup>12</sup> Faria Filho, 2002, p:16

<sup>13</sup> Essa última compõe nosso objeto de pesquisa no recorte temporal de 1898 a 1914

<sup>14</sup> Haidar, 1972, p:47

<sup>15</sup> Nagle (1974, p:143)

<sup>16</sup> Faria Filho, 1998, p:92

<sup>17</sup> Decretos do Governo Provisório, 1890, p:3865

<sup>18</sup> Lei Orgânica do Ensino Superior e do Fundamental na República, 1911, p:515

<sup>19</sup> Giroux, 1993, p:41

<sup>20</sup> Uma referência importante nessa linha é Spósito. Para maior aprofundamento ver SPOSITO, Marília [at al] (org) *Juventude em debate*. São Paulo : Cortez , 2000