

## Presiones por la moralidad de los profesores: Brasil, siglos XVIII—XX<sup>1</sup>

por *Cynthia Greive Veiga y Talita Barcelos Silva Lacerda*

Universidad Federal de Minas Gerais

greive@fae.ufmg.br, talibsilva@gmail.com

Recibido: 08|04|2014 · Aceptado: 20|05|2014

---

### Resumen

Este artículo presenta una investigación histórica sobre la normalización de los comportamientos y de las actitudes demandados a los profesores en su práctica docente en el Brasil del período colonial hasta los años iniciales de la república. Para este análisis se investigaron las prescripciones de conductas elaboradas desde las Reformas Pombalinas de 1759, que instituyen la educación estatal en la entonces América Portuguesa hasta la elaboración de la reforma educacional de 1927, realizada por Francisco Campos en el Estado de Minas Gerais. El objetivo es discutir el desarrollo de contenido de la apelación a la moralidad de los profesores en una dimensión histórica ensanchada y las tensiones sociales generadas por la expectativa de cumplimiento de las conductas prescriptas. Se tiene como hipótesis que la presión social por la buena conducta moral de los profesores es central en el proceso de profesionalización docente, mas al mismo tiempo es el principal factor de conflictos en la relación con los alumnos, familiares y gestores de la enseñanza, así como de tensiones en el proceso de aceptación social de la profesión. Este estudio fue fundamentado en la proposición teórica del sociólogo Norbert Elias sobre el proceso civilizatorio; en la investigación de documentos, específicamente legislación, informes y oficios del gobierno; y en el análisis de las concepciones de educación y formación moral, desarrolladas por los autores clásicos Immanuel Kant, Adam Smith y Émilie Durkheim. Estos autores enfatizan la importancia de la educación en la socialización y moralización de las nuevas generaciones en contexto histórico de desarrollo de consolidación del entendimiento de la conducta civilizada como la referencia de comportamiento de las sociedades occidentales.

### Palabras clave

Historia de la educación, profesores, proceso civilizatorio, conducta moral.



## Pressure for teachers' morality: Brazil, 18–20th centuries

### Abstract

This paper reports a historical investigation of the normalization of behaviors and attitudes required from teachers in their teaching practice in Brazil from the Colonial Period to the early years of the Republic. It was based on the behavior guidelines drafted from the Pombalian reforms in 1759, which created state public education in the Portuguese America of the time to the 1927 educational reform promoted by Francisco Campos in the state of Minas Gerais. The goal was to discuss the development of the content of the appeal to the teachers' morality in a broad historical dimension and the social tensions produced by the expectation of compliance with the prescribed behaviors. The study hypothesis was that the teachers' good moral behavior was at the core of the teacher professionalization process at the same time that it was a source of conflicts in the teachers' relations with students, relatives and education administrators, as well as in the social process of acceptance of teaching as a profession. This study was based on Norbert Elias' civilizing process theoretical framework, on documental investigation, specifically of legislations, reports and government official communications, and the analysis of the conceptions of education and moral education in classical authors such as Immanuel Kant, Adam Smith and Émile Durkheim. These authors emphasize the importance of education in the socialization and moralization of individuals and point out its role in the moral education process of new generations in the historical context of development and consolidation of the view of civilized behavior as a reference of behavior in western societies.

### Keywords

History of education, teachers, civilizing process, moral behavior



En la Historia de occidente la institucionalización de la escuela estatal para amplias camadas de la población a partir del siglo XVIII se presentó como un hecho de destaque en el conjunto de acontecimientos como el establecimiento de los gobiernos constitucionales y la organización de las sociedades de derecho. Sin embargo este proceso no se hizo sin tensiones debido a que varias cuestiones, como por ejemplo: definiciones sobre financiamiento de las escuelas; delimitaciones de contenidos a ser enseñados; instalación de edificios escolares adecuados; dificultad de las familias en hacer que sus hijos frecuenten la escuela, principalmente debido al trabajo infantil; problemas relacionados a la formación de los profesores, así como contratación y reglamentación del trabajo docente. Entre varias otras cuestiones presentes en el contexto sobresalen aquellas relacionadas a preocupaciones en cuanto a la conducta moral de los profesores.

En occidente, este hecho estuvo relacionado al proceso civilizador tal como analiza Norbert Elias (1993, 1994), o sea, alteraciones de los códigos de comportamiento de la aristocracia de corte, fundamentadas en la honra, para los códigos burgueses de moralidad civil como nuevo instrumento de distinción y competitividad social. Integrante de ese contexto, se resaltan también cambios en las relaciones entre adultos y niños, expresadas en el desarrollo del valor afectivo del niño y en las novedades relacionadas al conocimiento biopsicológico y su desarrollo, y consecuente ampliación del conocimiento de las necesidades infantiles, entre ellas, la protección física y moral del niño.

En este artículo pretendemos problematizar en una duración histórica ensanchada la normalización de los comportamientos y de las actitudes demandados a los profesores en su práctica docente, o en realidad, en su relación con los niños. Buscamos captar el proceso de alteración de los códigos morales de conducta de los profesores como acontecimiento integrante del proceso civilizador en curso entre fines del siglo XVIII e inicios del siglo XX, más precisamente entre 1759 y 1927, fechas límite de dos importantes reformas educacionales.

En Brasil el proceso de estatización de la enseñanza se inició con las Reformas Pombalinas de 1759 aún en el período colonial, cuando entonces era acentuada la vigencia de la moral cristiana y códigos de honra, pero con presencia de demandas por moralidad civil con vistas a la vida social pública y en medio a la difusión de las concepciones iluministas. Esta preocupación se agranda debido a la independencia de Portugal en 1822 e instalación de la monarquía constitucional. Ya en los años iniciales luego de la proclamación de la república en 1889, las exigencias sociales en relación a la conducta del profesor se tornaron un factor decisivo en el debate sobre la educación pública. Para este artículo limitaremos el estudio específicamente a la Provincia y después Estado de Minas Gerais, estableciendo el recorte en el año 1927, cuando ocurrió otra importante reforma educacional, conocida como la reforma Francisco Campos, en el contexto de varias otras reformas en curso en los demás estados brasileiros.

Nuestro objetivo es discutir el desarrollo del contenido de apelo a la moralidad de los profesores y las tensiones sociales generadas por la expectativa de cumplimiento de las conductas prescriptas. Tenemos como hipótesis que la presión social por la moralización de maestros es central en el proceso de profesionalización docente, mas al mismo tiempo es el principal factor de conflictos en la relación con los alumnos, familiares y gestores de la enseñanza, así como de tensiones en el proceso de definición de la función social de la profesión.

Nuestro estudio fue fundamentado en la proposición teórica del sociólogo Norbert Elias (1897–1990) sobre las dinámicas del proceso civilizatorio en occidente y en el análisis de las concepciones de educación y formación moral, desarrolladas por los autores clásicos Adam Smith (1723–1790), Immanuel Kant (1724–1804) y Émile Durkheim (1858–1917). Estos autores enfatizaron en su tiempo la relevancia de la educación en la socialización y moralización de los individuos, destacando la importancia de los educadores en el proceso de formación moral de las nuevas generaciones, en el contexto histórico de desarrollo y consolidación del entendimiento de la conducta civilizada como referencia de comportamiento de las sociedades occidentales. Fueron analizados diferentes documentos, tales como legislación, informes y

oficios del gobierno; oficios de padres de alumnos, diarios e impresos pedagógicos. El texto se organiza en dos ítems. En el primero presentaremos argumentos teóricos presentes en la elaboración del entendimiento de la necesidad de la educación escolar para la consolidación de la sociedad civilizada y las apelaciones al comportamiento moral del maestro. En el segundo ítem presentaremos el desarrollo de la prescripción de conductas de los profesores y las tensiones vivenciadas, en el período comprendido entre 1759 y 1927.

## Educación moral y conducta civilizada

*O progresso, a lei da humanidade, não se pode realizar sem a moralização da população. A moralização é consequência da boa educação. Esta vem de bons professores<sup>2</sup> (Relatório, 1863:9).*

El destaque dado por las autoridades políticas al respecto de la moral de los profesores no debe ser discutido apenas como una imposición normativa de los gobiernos. Es necesario problematizar la ampliación de la demanda por moralidad en el seno del desarrollo de las conductas civilizadas. El sociólogo Norbert Elias, en sus estudios sobre el proceso civilizatorio (Elias, 1993; 1994), demuestra por medio de una vasta pesquisa empírica, que los cambios de costumbres y valores, desde el siglo XIV, se llevaron a cabo en una tendencia para la exigencia de la auto coacción de las voluntades en detrimento de la coacción externa como necesario para la vida social.

De acuerdo con este autor, en la medida en que se alteró la dependencia funcional de la aristocracia en la disputa con la burguesía y se intensificó la interdependencia entre los diferentes grupos sociales no pertenecientes a la nobleza, la conducta moralizada fundada en la ética de la humanidad se tornó apremiante como refutación de los privilegios de los nobles. Los críticos de los códigos de honra y de civilidades del siglo XVIII hablaban de la existencia de una «falsa civilización». Mirabeau (1749–1791), citado por Elias (1994), afirmaba en 1760 que la «civilización nada hace por la sociedad si no le da por igual la forma y sustancia de la virtud» (Elias, 1994:54). El código de civilidades no era más que una versión ampliada del gentilhomme, una manera de expresar la autoimagen de las clases altas, o todavía más, de diferenciarlas en relación a las otras. Se observa que con el transcurrir de las tensiones y acontecimientos del siglo XVIII, la noción de civilidades pasó a ser insuficiente para traducir una conciencia del modo de ser y estar en la sociedad.

Fue Mirabeau que presentó de modo más evidente la necesidad de avanzar en el entendimiento de la superación de las normas de civilidades al desarrollar una concepción de civilización como una moralidad que posee leyes cíclicas que los gobernantes necesitaban conocer y usar; para él, los procesos autorreguladores deberían ser comprendidos y orientados por una burocracia saludable y esclarecida. Del hombre civilizado, Mirabeau quiere derivar una característica general de la sociedad: una civilización. Según Elias, «*Mas isso não se referia a uma dimensão revolucionária, mas a um movimento de evolução que deveria modificar as relações*

*entre os governantes e os governados, como parte do programa dos fisiocratas e reformistas franceses» (1994:61).*

También em Holbach (1723–1789), la palabra civilización aparece con frecuencia y este afirma: *A razão humana não é ainda suficientemente exercitada: a civilização dos povos não se completou ainda; obstáculos inumeráveis se opuseram até agora ao progresso do conhecimento útil, cujo avanço só poderá contribuir para o aperfeiçoamento de nosso governo, nossas leis, nossa educação, nossas instituições e nossa moral (Eliás, 1994:61).*

A su vez, a partir del siglo XV se desarrolló una preocupación más cuidadosa sobre la educación de los niños. Diferentes Historiadores de la educación constatan que en el seno del renacimiento se encuentra también el llamado «humanismo pedagógico» interfiriendo en el sentimiento de la infancia, expresado, por ejemplo, en publicaciones específicas dirigidas a la infancia. El Historiador portugués Antonio Gomes Ferreira (1987) destaca que la preocupación con la educación de los niños fue entendida cada vez más como una cuestión de interés público. Entre los siglos XVI y XVIII, lentamente la educación dejaba de ser monopolio de la Iglesia para pasar al Estado.

Al lado de los movimientos de reforma protestante y contrarreforma católica del siglo XVI, vemos el surgimiento de una profusión de obras y tratados morales para educación de los niños y los primeros manuales de civilidad, teniendo como referencia la educación en 1530 de «La civilidad pueril» de Erasmo de Rotterdam.<sup>3</sup> En el mismo siglo apareció *Ratio Studiorum* (1586–1599), que exponía la propuesta pedagógica de los jesuitas y entre otras prescripciones condenaba los castigos físicos en pro de los castigos morales de exposición y vergüenza pública.

En los siglos XVII y XVIII civilidad y decencia se presentan como señales de distinción en la sociedad, y nuevos modelos pedagógicos surgen centrados en la educación del hombre civil educado en las buenas maneras y sobriedad moral. Aunque con inspiraciones distintas, se destacan, entre muchos autores, las proposiciones de Comenius (1592–1670) y su obra principal «Didáctica Magna» de 1657; Fénelon (1651–1715) en «Tratado sobre la educación de las niñas» (1687); La Salle (1651–1715) en «Reglas de la decencia y urbanidad cristiana», y Locke (1632–1704) en «Algunos pensamientos acerca de la educación» de 1693. Este último autor se diferencia de los demás por enfocar la educación de las clases dirigentes en el plano de la formación moral de modo que favorezca el *self government*. Según Locke,

*Assim como a fortaleza do corpo repousa principalmente sobre o ser capaz de suportar privações, o mesmo ocorre com a da mente. O grande princípio e fundamento de toda a virtude e valor esta colocado nisto: que um homem seja capaz de negar a si mesmo seus próprios desejos, contrariar suas próprias inclinações, e seguir puramente o que a razão indica como melhor, embora o apetite incline-se em outra direção (Locke, 1999:165–166).*

Otro autor inglés, Adam Smith, escribe en 1759 la obra «Teoría de los sentimientos morales». En esa obra Smith problematiza la naturaleza moral y origen de nuestros sentimientos morales, tomando la virtud como principio de la moral. También para este autor la moralidad se inscribe en el autocontrol, y así afirma, *«o temperamento virtuoso não consiste em nenhuma espécie de afetos, mas no conveniente governo e direção de todos os nossos afetos, que podem ser virtuosos ou viciosos, segundo os objetos que buscam e o grau de veemência com que os buscam» (Smith, 2002:335).*

En la búsqueda por la civilización, destacamos «Sobre la pedagogía» escrito por Kant. En esta obra el autor resalta la importancia de la educación y de la disciplina para la formación de los seres humanos al posibilitar domar su salvajismo natural. Defiende la educación escolar como extensión de la educación doméstica, y la educación pública como ventajosa para la formación del carácter del ciudadano. Tal cual como Locke, Kant desarrolla discusiones sobre la educación práctica–moral, sino veamos,

*a educação prática ou moral (chama-se prático tudo o que se refere à liberdade) é aquela que diz respeito à construção (cultura) do homem, para que possa viver como um ser livre. Esta última é a educação tendo em vista a personalidade, educação de um ser livre, o qual pode bastar-se a si mesmo, constituir-se membro da sociedade e ter por si mesmo um valor intrínseco (Kant, 1996:36).*

En otro pasaje Kant afirma, «la moralidad trata del carácter. *Sustine, abstine*: esta es la manera de prepararse para una sabia moderación. Si se quiere formar un buen carácter, es necesario domar antes las pasiones» (Kant, 1996:92)

Por lo tanto, desde finales del siglo XVIII un nuevo elemento manifiesto se interpone en este contexto: es necesario que toda una sociedad se torne civilizada. Algunos sectores de las élites se dan cuenta de que la civilización no es apenas un estado, y sí un proceso que debe proseguir. Así, civilización para referir un patrón universal de moral y costumbres. Aunque según Elias,

*O processo de civilização do Estado, a Constituição, a educação e, por conseguinte, os segmentos mais numerosos da população, a eliminação de tudo o que era ainda bárbaro ou irracional nas condições vigentes, fossem as penalidades legais, as restrições de classe à burguesia ou as barreiras que impediam o desenvolvimento do comércio – este processo civilizador devia seguir-se ao refinamento de maneiras e à pacificação interna do país pelos reis (Elias, 1994:62).*

En el siglo XIX, todo occidente se autorrefiere como sociedad civilizada o, por lo menos, pretende alcanzar tal escalón, como es el caso brasileño. La difusión de la instrucción elemental, de las escuelas normales, la modernización de la enseñanza secundaria y de las universidades se presentan como acontecimientos inherentes al proceso civilizatorio. Sin embargo, la difusión de valores morales, de buena conducta, en fin, el *habitus* de la autocoerción no se llevó a cabo sin tensiones, como desarrolla Freud (1856– 1939) en «El malestar de la civilización» de 1930. Específicamente, tenemos que la institucionalización de la escuela primaria para todos, y la profesionalización de los profesores se desarrolló de modo muy tumultuoso. Esto se debió a varios factores, entre los cuales se encuentran las nuevas exigencias de conducta pautada por el autocontrol de las emociones, nuevas demandas de conocimiento científico, así como, por la elaboración de la representación de la función regeneradora del profesor, generando altas expectativas sociales que en general contrataron con su condición de trabajo. Un presidente de la provincia de Minas Gerais, así relata en un informe de 1840:

*Não basta Srs., como vós perfeitamente sabeis que um Mestre seja exato em lecionar por todo o espaço de tempo que os Regulamentos marcam; não basta que ele ensine todas as matérias que a Lei designa: deveres mais sublimes e de maior importância tem a cumprir aquele, a quem esta confiada à educação moral e religiosa da mocidade, aquele que tem de dirigir o desenvolvimento de sua inteligência, de comunicar-lhe as primeiras noções do bem, e do mal, do justo e do injusto, do indicar-lhe finalmente a estrada que pode conduzir o homem a verdadeira felicidade (Falla, 1840:XXXVI).*

Esa cuestión puede ser problematizada en «La educación moral», de Émile Durkheim. Aunque publicada la primera edición en 1925, la obra se refiere al curso dictado por el autor en los años de 1902– 1903. Este enfatiza la moral laica, presenta la educación moral como un problema de urgencia para la sociedad, y reafirma la escuela como centro de la educación moral. La educación moral antes que nada trata de cuestiones relativas a la responsabilidad de hombres para con los propios hombres, es de interés colectivo y su tarea es proporcionar cohesión social de los niños con el medio, o aun, «para que la moralidad sea asegurada en su fuente, es necesario que el ciudadano tenga gusto por la vida colectiva: al final, es solamente bajo esa condición que él podrá adherir, tal como conviene, a esos fines colectivos que son los fines morales por excelencia (Durkheim, 2008:227).

De acuerdo con el autor, es deber de la escuela y del profesor crear las condiciones de desarrollo moral por medio de la elaboración de normas y establecimiento de disciplina.

*com a escola, nós encontramos o meio de colocar a criança em uma vida coletiva diferente da vida doméstica; temos a possibilidade de incitar hábitos que, uma vez adquiridos, sobreviverão ao período escolar e reclamarão a devida satisfação. Portanto, a vida escolar consiste em um momento decisivo, único, insubstituível no qual podemos formar a criança, dado que nesta fase de sua vida a sociedade ainda não alterou profundamente sua natureza, ainda não despertou nela sentimentos que a tornam particularmente refratária a vida comum (Durkheim, 2008:229–30).*

Ha de ser destacado que la elaboración de la conciencia de la vida social no es un dato *a priori* en la organización de la vida humana, es parte del proceso civilizatorio. Los procesos de organización de los Estados por la monopolización de la fuerza física, las nuevas exigencias de la economía, el desarrollo de las ciencias, la decadencia de la nobleza, ascensión de la burguesía y surgimiento de clases trabajadoras, así como el apareamiento del Estado de derecho, alteró significativamente la dirección del comportamiento humano. La proliferación de la educación escolar y la exigencia por profesores idóneos se integran al contexto de demandas por moralización de las costumbres.

### **Educación moral y docencia en Brasil**

Sebastião José de Carvalho Melo (1699–1782), el marqués de Pombal, entonces ministro de Don José I ejecutó las primeras tentativas de organización de la educación estatal en Portugal y todas las colonias, con la suspensión de las acciones educacionales de los jesuitas. Por medio del comunicado regio del 28 de junio de 1759, se establecieron nuevas disposiciones administrativas y metodológicas, implantando el sistema de clases regias. En este contexto, se apelaba al orden por la buena educación, como expresión de la dimensión civilizadora de la educación, conforme al trecho del comunicado regio de 1759 que determina la «Instrucción para los profesores de gramática Latina»:

*Em todo o tempo se tem reconhecido por um dos meios indispensáveis para se conservarem a união Cristã e a Sociedade Civil, e para dar á virtude o seu justo valor, a boa educação, e ensino da mocidade. Para se conseguirem, pois fins tão nobres, é certamente necessário estabelecer os princípios mais acomodados, e que sirvam de base a um tão recomendável edifício (Andrade, 1978:167).*

El comunicado regio prescribía la implantación en la colonia de clases sueltas, bajo la responsabilidad de un profesor designado por el rey de Portugal, por tal motivo llamadas de clases regias. Contenía también determinaciones sobre los métodos y contenidos a ser enseñados, y cuál sería el perfil y la postura deseados en un profesor regio. Las demandas de la corona portuguesa por la instrucción pública son aspectos relevantes en ese contexto, pues evidencian la atribución de la centralidad del profesor como agente civilizador. Uno de los documentos, divulgados por el gobierno portugués como modelo de enseñanza, denominado «Instrucción para enseñar Doctrina Cristiana, leer y escribir a los niños y, al mismo tiempo, los principios de la Lengua Portuguesa y su ortografía», evidencia el lugar del maestro en este proceso:

*He inegável que os mestres das escolas exercitam a ocupação mais nobre e mais útil ao Estado e á Igreja, porque eles são quem nos infundem no espírito as primeiras imagens e os primeiros que devemos ter do santo temor de Deus, da obediência ao Rei e aos seus Ministros respectivos, do amor e respeito aos nossos maiores, do afeto necessário á Pátria e aos interesses da Monarquia (Andrade, 1978:122).*

La importancia de la actuación del profesor en el proceso de educación de los súbditos de la colonia, es todavía más evidente en las prescripciones del comunicado regio relativo a su práctica docente, sino veamos: «devem os Mestres ser tratáveis, brandos e modestos com os discípulos, em forma que o medo do castigo não lhe faça odioso o caminho da Escola, nem à falta de correção os deixe esquecer do respeito que devem conservar a quem os ensina» (Andrade, 1978:122).

El edicto integrante del comunicado de 1759 también reglamenta las orientaciones relativas al proceso de provisión para la cátedra de maestro, siendo parte de las exigencias requisitos que comprobaban la buena conducta y la experiencia del profesor. La recolección de informaciones en medio de la población aparece como un importante instrumento de control para el conocimiento de los hábitos y costumbres de los candidatos, como evidenciado:

*E dependendo muito do acerto desta escolha o feliz progresso de um estabelecimento o mais glorioso, provendo as Cadeiras de Mestres, que sejam o mesmo tempo em vida, e costumes exemplares, e de ciência, e erudição conhecida deve proceder a esta eleição uma notícia geral que chegue a todos para os que quiserem pretenderem ocupar as referidas cadeiras façam a seu requerimento declarando o que pretendem ensinar, a sua assistência, e se tem já exercitado o Magistério publico, ou particularmente, e o Bairro ou Ruas, em que o praticaram, para que tirando-se informações necessárias da vida e costumes de cada um, e aproveitando de seus Discípulos, se os tiverem tido se possa passar aos exames de capacidade e literatura conforme a cadeira, que pretendem (Andrade, 1978:190).*

En 1722, otro comunicado regio estableció directrices para la implantación del Subsidio literario.<sup>4</sup> La nueva medida determinaba la centralización de la recaudación de los impuestos por las Cámaras Municipales, siendo cobrado cuatrimestralmente para un fondo destinado exclusivamente al pago de los profesores. Sin embargo, los esfuerzos reguladores de la corona portuguesa para instituir una organización educativa con fuerte orientación a la importancia de los maestros como agentes de civilización, no impidió que los profesores quedasen largos períodos de tiempo sin recibir sus pagos, y que muchos no tuviesen preparación para la función, o que la ejerciesen sin pasar por el tamiz de las reglamentaciones.



En 1822, como ápice de un proceso de conflictos, se dio la independencia de Brasil y el establecimiento de una monarquía constitucional. En el período imperial, nuevas formas de organización de la instrucción pública se realizaron, siendo la escuela estructurada en el proceso de discusión y entrega de la constitución, que instituyó la educación como garantía de los derechos civiles y políticos para los ciudadanos. La Constitución Federal de 1824 evidencia esos aspectos al determinar en su Título VIII – Artículo 179, la instrucción primaria como gratuita, siendo «derecho civil y político inviolable de los ciudadanos brasileños». La institucionalización de la escuela pública en este contexto inaugura una práctica legalista de trato de la educación escolar, y la mayoría de las veces las prescripciones legislativas, su cumplimiento o rechazo, expresaban las tensiones entre familiares, gestores, alumnos.

Por la ley de 1827, llamada ley general del imperio, fueron realizadas las primeras iniciativas del período posterior a la independencia de reglamentación de la instrucción elemental pública, de organización de métodos de enseñanza, contratación de profesores y unificación de salarios para profesores de ambos sexos, y otras medidas relativas a su condición de funcionario público. Esta ley instituyó la creación de escuelas para la instrucción de niños y niñas, siendo que en el caso de la escuela para niñas era demandadas profesoras «de reconocida honestidad, que se muestren con más conocimientos en los exámenes hechos en la forma del art. 7» (Brasil, Lei de 15 de outubro de 1827).

En 1834, el acto adicional a la Constitución de 1824 descentralizó la administración de la instrucción, y a partir de entonces cada provincia imperial<sup>5</sup> desarrolló su reglamentación específica de funcionamiento de la instrucción. En el caso de la provincia de Minas Gerais, el primer reglamento de la educación vino por medio de la ley N° 13 de 28 de marzo de 1835, y en el reglamento de esta ley es posible identificar la demanda por el buen comportamiento de los profesores. En el capítulo 2 del reglamento fueron establecidos los siguientes criterios para la admisión de los profesores:

*Art. 18º Os candidatos às Escolas primárias deverão mostrar por documento: 1º que não estão culpados, nem foram condenados por crime de furto, ou roubo nos últimos quatro anos precedentes, 2º que não foram suspensos por três ou mais vezes do ensino público, ou duas vezes demitidos sem requisição sua, 3º que tem boa moralidade, e especial aptidão para o ensino da mocidade,*

*Art. 19 verificando o bom procedimento dos candidatos na forma do artigo antecedente serão estes admitidos a exame perante a Presidência, ou Delegados, a quem ela o tiver cometido.*

La ley minera de 1835 prescribió incisivamente las conductas esperadas de los profesores de acuerdo con la responsabilidad de su función, a ser reconocidas por las autoridades y familiares que deberían certificar sus capacidades morales e intelectuales frente al poder público. La confianza en los profesores estuvo asociada a su conducta en la localidad en que vivían, conforme el art. 16:

*O bom comportamento se provará por documentos fidedignos, em que não só se declare expressamente que o pretendente é de vida regular, e próprio para o ensino da mocidade; mas também onde reside os quatro últimos anos, e que durante esse tempo não foi condenado pelos crimes mencionados. E provando-se a todo o tempo que o professor por fatos anteriores, ou posteriores ao seu magistério está compreendido em alguma das disposições dos parágrafos do artigo precedente, será demitido.*

También el reglamento 44, del 22 de abril de 1835, prescribió para la ocupación del cargo de profesor la demanda de la idoneidad moral. Conforme el art. 70 era exigido al profesor candidato a un cargo probar:

*Que tem irrepreensível a conduta civil, moral e católica; Que não se acham definida ou indefinidamente inibidos de exercerem algum Emprego Público em virtude de Sentença judicial; Que durante quatro anos antecedentes não foram condenados pelos crimes de furto, roubo, ou estelionato, Que a nenhuma acusação criminal acham-se atualmente sujeitos, e bem assim, alegar que em tempo algum foram condenados por crime infamante, nem exerceram mister aviltante ou indecente.*

Ya la ley 1.064 del 4 de octubre de 1860 en el reglamento 49, incluyó par las profesoras exigencias específicas en cuanto a su condición de mujer:

*Art. 23 As senhoras que pretenderem o professorado exibirão, além das provas mencionadas nos artigos anteriores, se forem casadas, certidão de casamento; se viúvas, o óbito do marido, ou se viverem dele separadas, certidão de sentença que julgou a separação, para avaliar o motivo que a originou. As casadas e viúvas serão, em igualdades de circunstâncias preferidas as solteiras.*

El reglamento N° 56 del 10 de mayo de 1867, trajo como demandas otros aspectos importantes de la reglamentación de la conducta y postura de los profesores. La legislación de ese año deja evidente la prohibición de castigos físicos impuestos a los alumnos, aunque en la práctica cotidiana de la escuela tales castigos pudiesen ser frecuentes. El inciso cuarto de la legislación en cuestión resalta: «como medios disciplinares son proscriptos los castigos corporales». La prohibición destacada corrobora la idea del educador como sujeto sobrio, equilibrado, capaz de superar los conflictos y dificultades existentes en el cotidiano escolar. El docente ideal podría imponerse mediante sus cualidades pedagógicas, prescindiendo de castigos físicos. El reglamento de mayo de 1867 ratifica los documentos que indican las conductas a seguir por los profesores, e indica las formas de castigo en caso de su no cumplimiento. El inciso 3° destaca, «fomentar inmoralidad entre los alumnos quedará sujeto a pena de pérdida de la cátedra». Y continúa

*Admoestação, repreensão: não cumprimento dos deveres, instruir mal aos alunos, exercer disciplina sem critério, faltar por mais de 03 dias em um mês; reincidência destas disposições: multa até 50\$000; suspensão do exercício e de vencimentos de 01 a 03 meses: reincidência com multas, dar maus exemplos ou maus princípios aos alunos, faltar ao respeito com o superior, pronúncia por crime até julgamento (suspensão do vencimento).*

El reglamento de 1867 también trajo alteraciones para la docencia femenina, permitiendo que las mujeres asumieran cargos de magisterio también en cátedras del sexo masculino. Se destaca al final del siglo XIX e inicios del siglo XX que un complejo conjunto de transformaciones acarrearón un aumento significativo del número de mujeres a la docencia brasileña. En el corazón de este proceso de transformaciones algunas investigaciones constataron, dentro de otras cuestiones, que por medio del debate público, diferentes gestores de la enseñanza y legisladores resaltaban a las mujeres como más apropiadas para la enseñanza de los niños (Faria Filho, 2005; Veiga, 2012). De acuerdo al inspector general en 1872,

*As senhoras são mais próprias para dirigirem a infância cujos sentimentos generosos sabem estimular e aproveitar por meio da ternura e da afeição, muito mais do que os homens pela ameaça e muitas vezes pelo castigo. Destinadas por natureza*

*para exercerem a função de mães, elas possuem a penetração que aqueles faltam para conhecer o coração dos meninos e por ele governá-los e dirigi-los, consumindo-lhes ao mesmo tempo essa elevação de espírito que lhes é peculiar. Eminentemente perspicazes e pacientes elas conhecem os graus de inteligência dos meninos e procuram desenvolvê-la pelos meios que lhes inspiram a resignação e a solicitude maternais, que raras vezes lhes faltam (IP 2/2 caixa 08, documento 10).*

También los diarios de la época reforzaban la asociación entre docencia femenina y educación moral de los niños. Por ejemplo, el «Correo Oficial de Minas» afirmaba que era fundamental que las profesoras «les recuerden [la] moralidad de lo que habían leído y hagan aplicación de la misma en las posiciones de sus alumnos, a sus defectos y a sus virtudes» (1857, N° 52). Otro diario, el «Sexo Femenino» del 20 de septiembre de 1873, aunque reconozca el potencial femenino para la educación de la infancia, alerta para la necesidad de su mejor instrucción: «Educação moral quer dizer conhecimento dos bons costumes de todos os povos civilizados; mas para conhecer este ponto precisa a mulher de uma instrução, que desse cada dia ir aperfeiçoando, até que seu espírito cada vez mais vá ilustrando» (1873, N° 6).

Es importante resaltar que debido a muchas injerencias políticas como organizadoras de la instrucción pública, la evaluación positiva de la conducta moral como autoridad del profesor también dependía de la calidad del trato con la población. En 1872, el delegado de instrucción en Roças Novas, Padre Antonio Simplício, registra que «El profesor ha cumplido con celo y dedicación sus deberes escolares y se va haciendo acreedor de la simpatía de todos los padres de familia» (IP 1/2 caixa 02 pacotilha 14).

Por motivo de asumir cargo efectivo, el profesor Felisberto obtiene el siguiente certificado emitido por el Juez de Paz de la parroquia de São João Batista el 24 de octubre de 1873:

*Atesto que o Professor provisório Felisberto José Teixeira, tem cumprido retamente seus deveres ate esta data, e é casado, bem morigerado, religioso, de bons costumes e tem as qualidades para o magistério; além destas observações rege aqui hum coro de musica, e por me ser pedido passo e firmo este em fé de meu cargo (PP 1/42 caixa 19 pacotilha 03).*

Es interesante observar cómo la legislación no solamente prescribe una conducta moral pulcra, sino también asocia aspectos relacionados a la mejoría en la carrera docente de acuerdo con el comportamiento. El reglamento del 11 de abril de 1872, en el capítulo 3, indica que las condiciones para el magisterio público, y para los cambios de cátedra y de honorarios de los profesores, sería realizada por medio de la conducta moral observada en los candidatos.

*Art. 73 Vagando alguma cadeira de 2ª estancia o inspetor geral formarà dos professores de 1ª instancia que já forem vitalícios, uma lista de 8 dos mais antigos, mencionados circunstancialmente a respeito de cada um a sua antiguidade no magistério, as remoções e licenças que houver obtido, as escolas que houver regido, o numero de alunos prontos que tiver dado, o seu procedimento civil e moral, com declaração dos elogios que tenha merecido, e bem assim o seu estado – si casado, solteiro, ou viúvo, si com filhos ou outras pessoas de família a sustentar.*

Había también, entre los reglamentos, órdenes remitidas a los gestores de la enseñanza para que fiscalizasen la postura del maestro. En ese mismo reglamento de 1872, los Inspectores Generales deberían examinar atentamente la calidad de lo que se enseñaba a los más jóvenes y en caso de discordancia con las prescripciones: «Inciso 13. Mandar fechar, ouvindo

o conselho diretor, a escola ou colégio particular, onde se ensinarem doutrinas perniciosas e contrarias à religião católica e à forma do governo do país ou se cometerem atos indecentes e ofensivos da moral e bons costumes».

Vale resaltar que la responsabilidad fundamental del trabajo de los inspectores parroquiales era observar cualquier postura o comportamiento considerado incompatible con la profesión docente. Según el inciso sexto, éstos deberían examinar «si los profesores, no sólo en su vida pública como particular proceden de modo condigno a su profesión» (Brazil, Regulamento Nº 62, 11 de abril de 1872). El 2 de octubre de 1885, en el distrito de Rio do Peixe do Serro, el delegado literario envía al presidente de la provincia minera una queja hecha por el inspector local sobre la conducta del profesor J. Barbalho. Alega que

*há muitas pessoas que não trazem seus filhos a escola pelo mau comportamento do justificado e por ficarem muito tempo na aula sem aprenderem nada; (...) que o justificado tem aparecido bêbado na rua e que tem sido carregado para casa por diversas vezes e sabe mais, que o justificado foi a um batuque pelas partes de Pinheiro onde esteve três dias embriagado (SP PP 1/42, caixa 28, pacotilha 15).*

Siendo el trabajo del profesor objeto de atención de distintos agentes sociales, le es atribuido carácter esencial, según destaca la Revista de Ensino de Ouro Preto, «en la categoría de los empleos públicos no hay otro más noble, más importante y más difícil de ser bien desempeñado que el del profesor» (Nº 5:6). Sin embargo, las condiciones de trabajo no acompañaban el nivel de exigencia y la «nobleza» del oficio. En un artículo intitulado «La inspección de la enseñanza», del 26/11/1859 publicado en el diario «O Sul de Minas» de la ciudad de Campanha, se denuncia el problema,

*O magistério mal recompensado, não pode constituir o merecimento da profissão em concurso para homens de merecimento, que tenham os precedentes de bons costumes, e atestações do saber, desde que o seu salário é inferior ao de um artista mecânico. Ajunte-se a falta do pagamento que se faz com delongas sugeridas pelos procuradores de Ouro Preto, e pelo isolamento da capital que não mantem com a provincia outras relações, que não sejam oficiais tão somente e tão somente, ajunte-se os ordenados tamisados por procuradores bem amáveis, quando se limitam a isso, e teremos o quadro da atualidade do professor (O Sul de Minas, Nº 19:3).*

El mismo diario, el 18/02/1860, al narrar la situación calamitosa de la instrucción en el imperio y el hecho de que en general se den como culpados a los profesores, afirma que «El personal de nuestro Magisterio es tan mal recompensado por su trabajo, hay tan triste futuro para esa clase de servidores del estado, que con razón nadie puede exigirles más de lo que sufren» (O Sul de Minas, 18/02/1860). En informe de 1869 del presidente de la provincia minera, José Corrêa de Sá, éste afirma que

*O bom professor, eis o melhor sistema de instrução. Para obtê-lo não poupei esforços a meu alcance. Infelizmente não dependia da administração um dos principais meios para atrair pessoal habilitado – a elevação dos salários (...) Sem uma retribuição razoável, certo, a indústria e outros empregos melhor retribuídos, disputarão ao professorado o pessoal idôneo, que o podia desempenhar com vantagem (Relatório, 1869:18).*

A fines del siglo XIX, varios conflictos políticos culminaron con la crisis del imperio y desarrollaron el debate republicano como parte de un proceso continuo y extenso de transformaciones, y en 1889 fue proclamada la República Federativa del Brasil.<sup>6</sup> Como analiza Costa y Schwarcz (2000), la llegada de la República trajo consigo el refuerzo de la idea del poder de la ciencia y de la educación como instrumentos para salvar a la nación del atraso en que se encontraba. Aunque el discurso republicano poco haya innovado en lo referente a la importancia de la educación escolar, pues tal como los monárquicos creían que solamente por medio de la educación sería posible alcanzar la civilización y el progreso, las intervenciones educacionales de los años republicanos iniciales fueron marcadas por el debate de la necesidad de una reforma total de la institución escolar (Veiga, 2012).

De acuerdo con el modelo federativo, según la Constitución de 1891, los estados de la República promulgaron las constituciones estaduais que, entre otras atribuciones, se encontraba la de establecer los parámetros de organización de la escuela primaria. Se observa que la preferencia por la federalización de las políticas de educación escolar en los primeros años de la República hizo que la educación se presentara como más como un problema regional que nacional, lo que ocasionó innumerables críticas de educadores y de algunos políticos de la época (Veiga, 2011).

En las normativas republicanas son reafirmadas las demandas a la conducta moral del profesor, aunque estuvieron más fuertemente asociados a cambios de conducta en relación al trato con los alumnos. Ya en la primera ley republicana, ley 41 del 3 de agosto de 1892, se prescribe que «la disciplina escolar debe reposar esencialmente en el afecto del profesor por los alumnos, sirviéndose de sentimiento paternal para con estos, de modo de corregirlos por medios blandos y por la persuasión amistosa» (Brasil, Lei Nº 41 del 3 de agosto de 1892). En este contexto se consolidó la noción de la asociación entre el autocontrol de las emociones y la buena moral.

Las prescripciones relativas a la prohibición de la violencia física contra los alumnos generaron vasta documentación de quejas de padres en relación a la conducta de los profesores. La denuncia de un padre de la ciudad de Queluz, en el estado de Minas Gerais, por ejemplo, ocasionó una penalidad al profesor Severino Ferreira da Silva, que en 1894 fue sancionado por haber utilizado castigos físicos contra el alumno,

*O Doutor Secretario d'Estado dos Negócios do Interior, tendo em vista o officio do Inspetor Escolar Municipal de Entre Rios, de 28 de abril último, do qual consta que o professor da cadeira da Serra do Camapuã, daquele município, cidadão Francisco Augusto Maria, applicou castigos físicos a um aluno da sua escola, resolve, de conformidade com o parágrafo único do artigo 129 do Regulamento a que se refere o Decreto nº 655, de 18 de outubro do ano passado, impor ao referido professor a pena de multa de dez mil réis (10\$000), devendo o mesmo ser submetido a processo perante o conselho superior, conforme o disposto no artigo 117 do citado regulamento (Código SI 726).*

Así, hacia fines del siglo XIX e inicios del XX, crecían las exigencias para ser considerado un buen docente. En informe sobre la conducta de un profesor de Araxá, el inspector Tobias afirma que «su procedimiento es ejemplar, evalué de modo satisfactorio el método de enseñanza por los compendios adoptados y por su capacidad intelectual; sus alumnos presentan ventajoso adelanto». Ya en la escuela de Uberaba, fue destacado que «el profesor anterior Antônio Augusto Pereira de Magalhães, muy bien conocido por su capacidad moral, intelectual y proverbial solicitud con que desempeña activamente sus deberes de modo siempre satisfactorio» (Código SI 663).

Pero no siempre la estima era una cualidad común de los profesores. El juez de paz João Soares de Espírito Santo da Forquilha, el día 3 de septiembre de 1905, al cumplir la exigencia legal de certificar la frecuencia para que un profesor reciba su salario, hace la siguiente declaración

*Científico a V. Ex. que o professor deste distrito, Rigerio Alves Passos tem praticado toda a sorte de arbitrariedades e pela estupidez e genuína grosseria que tanto o caracteriza já conquistou geral antipatia dos Forquilhenses. O que, porém, me faz levar tudo ao conhecimento de V. Exa. É o modo excessivamente crasso com que ele trata seus alunos, chamando-os de burros! Sem vergonha! etc.; finalmente desenrola uma serie enorme de impropérios contra as pobres criancinhas que ainda estão sob o poder de tão revoltante professor (...) A nossa população é grande; si a frequência é limitadíssima é devido a estupidez, perversidade e incorreção do professor (...) Existem muitos meninos que não estão na escola porque não podem pagar ao professor e á escola publica não vão porque seus pais não querem ver seus filhinhos submete todos às garras de um canalha que faz da pobre criancinha o vaso onde expectora sua bílis repulsiva (Código SI 2785).*

En el año 1900, el decreto de enero traía en sus determinaciones, orientaciones sobre el magisterio de mujeres y sobre las que por ventura, hayan cometido crímenes.

*Art. 78 As senhoras são dispensadas de exibição de folha corrida; mas, se forem casadas e estiverem judicialmente separadas de seus maridos, provarão que o motivo da separação ou divórcio não lhes é desonroso;*

*Art. 79 Não poderão ser professores públicos os indivíduos que tenham cometido crimes que demonstrem perversão moral.*

En el ámbito de las legislaciones específicas para las profesoras hemos de destacar que la feminización del magisterio no se dio libre de tensiones. En un documento de 1893 el secretario del interior pide informaciones sobre la profesora de Roças Grandes, Idalina Rosa, que «además de no cumplir sus deberes, vive de forma deshonesta» (Código Si 655). En otro oficio del mismo año, un ciudadano de Bonfim pregunta a las autoridades: «¿Será permitido a la Profesora de este distrito dar clases en casa de su madre, amante del fiscal de esta comarca?» (Código SI 727).

El reglamento del año de 1906 indica que el profesor debería comparecer «con puntualidad y decentemente a la escuela». El decreto N° 1960 del 16 de diciembre de 1906, que aprueba la creación de la primera Escuela Normal de la capital, en Belo Horizonte para el año 1907, determinaba que «no podrán cometer actos que infrinjan disposiciones en el reglamento de este regimiento, ofendan la disciplina de la Escuela o sean contrarios a las buenas normas de moral y urbanidad.»

Curiosamente, el decreto de junio de 1911, suma a los comportamientos ya establecidos, la prohibición del ejercicio de la profesión a aquellos profesores quebrados económicamente,

y que no posean las condiciones mínimas de subsistencia. Orienta, además, que los profesores deben ser ejemplo de conducta.

*Art. 132 Do professor público primário, encarregado da formação das gerações futuras, é dever: (...)3. Inspirar e desenvolver nos alunos o amor e a aplicação ao estudo e incutir-lhes pela palavra e pelo exemplo sentimentos vivos de honestidade, de patriotismo e justiça;*

*Art. 137 Ao professor é vedado: (...)5. Fumar na escola ou em presença dos alunos*

*11. Frequentar más companhias e indivíduos de má nota;*

*12. Usar bebidas alcoólicas; embriagar-se;*

*13. jogar e frequentar casas de tavolagem;*

*14. Praticar atos imorais ou de incontinência escandalosa;*

*15. Provocar desordens;*

*19. Fomentar imoralidade entre os próprios alunos; incutir-lhes maus princípios.*

*Art. 138 Aos professores cumpre ainda ser, para os alunos, exemplo vivo de altivez, independência, coragem, amor ao trabalho, prudência, ordem, sobriedade, temperança, economia, decoro, dignidade, moralidade, civismo, abnegação, verdade, humanidade e justiça.*

Los demás reglamentos aprobados y publicados después de ese período mantuvieron la misma tendencia en relación a las exigencias morales de conductas, exigiendo un comportamiento pautado y civilizado en los procesos de ingreso a la carrera docente y las sanciones en caso de ausencia de ese comportamiento exigido. Los profesores de las Escuelas Normales son orientados de acuerdo con el decreto de noviembre de 1912, a:

*Inciso 4º Tratar aos alunos com brandura e urbanidade, ensinar-lhes os preceitos de civilidade quando mostrarem que os ignoram, dar-lhes conselhos para bem procederem, e repreendê-los quando o merecerem, sem usar de palavras ásperas e ofensivas de sua dignidade.*

Ya el Decreto de agosto de 1924 es claro al prescribir los deberes del profesor primario:

*Apresentar-se na escola, decentemente vestido, quinze minutos antes da hora regimental, a fim de assistir á entrada dos alunos; Desenvolver nos alunos o amor e a aplicação ao estudo; incutir-lhes, pela palavra e pelo exemplo, sentimentos de honestidade, de patriotismo e de justiça e educá-los física e intelectualmente; Esgotar os meios brandos antes da aplicação de penas disciplinares, e usar destas com moderação e critério.*

La Reforma de 1927, llamada de Francisco Campos, refuerza las orientaciones y determinaciones hasta entonces construidas alrededor de las normativas de las conductas de los profesores, y destaca que aquellos que practiquen actos contrarios a la moral y las buenas costumbres «serán exonerados del servicio público».

El llamado de los gobernantes a la civilización de la población brasileña, como en otras naciones del occidente, se materializaba en la legislación educacional. En este contexto se destaca la formación de una alta expectativa en relación a la función de la educación escolar y la acción docente, lo que contrastará fuertemente con las condiciones de trabajo de los profesores, especialmente sus bajos salarios. Según el diario O Registro del 1 de julio de 1897, no

solamente las exigencias en torno al profesor deberían ser rigurosas y eficientes, sino también «que de la educación primaria en el estado sean encargados profesores habilitados para tal fin por exámenes rigurosos, y que sus ganancias estén a la par de sus saberes pedagógicos» (O Registro, 1897:1).

### **Consideraciones finales**

Las ponderaciones teóricas y la documentación analizada buscaron proporcionar reflexiones sobre las exigencias para la práctica docente en el período colonial, después de la independencia e inicios de la república. Las leyes y decretos evidencian una demanda, por parte de los gobiernos y de la sociedad, para que los profesores actúen de acuerdo con el padrón de comportamiento civilizado en marcha. Por otro lado, se percibe por medio de las denuncias e informes de padres y gestores, además de artículos periodísticos y revistas, la presión de los diversos sectores de la sociedad por una postura del profesor que privilegie en los alumnos la moral y las buenas costumbres. Fuera los percances, ausencia de recursos materiales, pago de salarios, y acceso a métodos pedagógicos, el docente debía ser ejemplo de sobriedad en la forma de actuar frente a los constantes conflictos inherentes a la escuela. Las prescripciones de la legislación, no obstante, no estaban circunscriptas solamente al ámbito escolar. Más allá, otros sujetos políticos e institucionales debatían y corroboraban lo que para allí estaba establecido.

Cierta regularidad es perceptible en lo que refiere al cercamiento en torno de los diversos aspectos de la vida social y profesional de aquel que se candidatease al cargo de profesor. Las orientaciones legales parecen organizarse de forma que garanticen que las diversas esferas de la vida del individuo fuesen aseguradas por una postura seria y comedida, propia de aquellos que tendrían la responsabilidad sobre las nuevas generaciones.

La legislación producida buscó establecer y demarcar identidades profesionales en el sentido de presionar para la alteración del comportamiento de los profesores rumbo a una conducta moralizada, en el sentido de autocontrolar sus emociones e ímpetus. Sin embargo, en las dinámicas de interdependencia constituidas en el proceso escolarizador, se desencadenaron otros conflictos según los profesores atendían o no las expectativas de la población local y del poder público. Parece evidente que el proceso de profesionalización docente se construyó imbricado al proceso de normativización de las conductas, ellas mismas productoras de las tensiones surgidas, ya sea por la no adecuación de la conducta del profesor a las normas, o por el descompás entre la alta expectativa depositada en la práctica docente civilizadora y las condiciones efectivas de trabajo. En correspondencia postal al Secretario del Interior, del 1 de mayo de 1896, el inspector relata los motivos del pedido de exoneración del cargo al profesor José María da Fonseca, de la localidad de Mato Grosso de Monte Alegre,

- 1º porque a morosidade no recebimento de seu ordenado é tal, que lhe embaraça seriamente sua subsistência;
- 2º porque esta escola não tem frequência legal e que em breve será suspensa por Va. Exce-lência;



3º finalmente, porque sendo seu ordenado muito limitado, não convém (...) ser professor desta nem de outra localidade, por tanto pede deferimento na forma requerida (Código SI 778).

Los llamados al comportamiento moral del maestro se mostraron esenciales en el proceso de profesionalización de la docencia, al mismo tiempo en que fueron disparadores de tensiones sociales, pues demandaban un control interno y externo de los profesores, o sea, de sus emociones. Es posible ver cómo, gradualmente, principios y reglas de conducta se volvieron parte significativa del trabajo de los profesores. La noción de escuela como espacio civilizador por excelencia imputó a los profesores una centralidad nítida en el proceso civilizatorio.

### Notas

<sup>1</sup> El texto es parte de investigaciones que se encuentran en curso «O processo escolarizador: escola e civilização no Brasil (séculos XIX e XX)» y «Exigência moral às professoras da escola primária de Minas Gerais e formação do cidadão da república (1889–1930)», financiadas por el Conselho Nacional de Pesquisa CNPq. Traducción del portugués al español: Magister María Clara Ruiz (Universidade Federal de Minas Gerais, Brasil).

<sup>2</sup> Todos los documentos aquí transcritos se encuentran con la ortografía portuguesa actualizada.

<sup>3</sup> Conforme certifica Revel, este tratado tuvo reiteradas ediciones con repercusión hasta mediados del siglo XIX (Revel, 1991).

<sup>4</sup> El «Subsídio literário» fue un impuesto portugués creado por el Comunicado de 10 de noviembre de 1772. El impuesto se destinaba a costear las reformas en el campo de la instrucción, hechas por el Marqués de Pombal.

<sup>5</sup> Se denominaba provincias a las grandes divisiones administrativas que en el período Imperial brasileño estaban bajo la autoridad del monarca.

<sup>6</sup> El decreto N°1, del 15 de noviembre de 1889, proclamó y decretó la República Federativa, transformó a las provincias en Estados Unidos del Brasil e instituyó el Gobierno Provisorio de la República. Mediante el decreto N° 6, del 19 de noviembre de 1889, se estableció que saber leer y escribir era condición para la participación electoral, extinguiendo el voto censitario; a través del decreto N° 7, del 20 de noviembre de 1889, se fijaron las atribuciones de los Estados en materia de instrucción pública, definiendo que sería de competencia de las unidades federadas la instrucción pública, en todos sus grados.

## Bibliografia

- Andrade, A. A. Banha de & Pombal, S. J. de Carvalho e Mello (1978).** *A reforma pombalina dos estudos secundários no Brasil*. São Paulo: USP, Saraiva.
- Costa, A. Marques da; Schwarcz, L. Moritz. (2000).** *1890–1914: no tempo das certezas*. São Paulo: Companhia das Letras.
- Durkheim, E. (2008).** *A educação moral*. Rio de Janeiro: Vozes.
- Elias, N. (1994).** *O processo civilizador*, volume 1: Uma história dos costumes. Rio de Janeiro: Zahar.
- Elias, N. (1993).** *O processo civilizador*, volume 2: Formação do Estado e civilização. Rio de Janeiro: Zahar.
- Faria Filho, L. Mendes et al. (2005).** A história da feminização do magistério no Brasil: balanço e perspectivas de pesquisa. In: Peixoto, A. M. C. & Passos, M. (orgs.). *A escola e seus atores – educação e profissão docente*. Belo Horizonte: Autêntica.
- Ferreira, A. Gomes & Prêira, A. M. Patrício Lopes (1987). Um relance sobre a criança do século XVI.
- Separata da Revista Portuguesa de Pedagogia.** Coimbra: Universidade de Coimbra.
- Kant, I. (1996).** *Sobre a Pedagogia*. Piracicaba: Unimep.
- Locke, J. (2001).** Alguns pensamentos acerca da educação. *Cadernos de Educação de Pelotas*, Nº 16, jan./jun.
- Revel, J. (1991).** Os usos da civilidade. In Chartier, R. (org.). *História da vida privada*, 3. São Paulo: Companhia das Letras.
- Smith, A. (2002).** *Teoria dos sentimentos morais*. São Paulo: Martins Fontes.
- Veiga, C. Greive (2007).** *História da Educação*. São Paulo: Ática.
- Veiga, C. Greive (2011).** A escola e a República: o estadual e o nacional nas políticas educacionais. *Revista Brasileira de História da Educação*, Vol. 11, Nº 1 (25), jan.abr.
- Veiga, C. Greive (2012).** *O Professor na trama da escola*. Belo Horizonte, Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais. Tese Titular.

## Fuentes documentales (Archivo Público Mineiro)

- Instrução Publica, IP 1 / 2 caixa 2, pacotilha 14.
- Instrução Publica, IP 1/42, caixa 28, pacotilha 03.
- Seção Provincial, SP 1/42, caixa 28, pacotilha 15.
- Secretaria do Interior , SI códigos 655, 726, 727, 778.
- Fala dirigida a assembleia Legislativa Provincial de Minas Gerais na sessão ordinária do ano de 1840 pelo presidente da província Bernardo Jacintho da Veiga. Ouro Preto, Tipografia do Correio de Minas, 1840.
- Relatório que a Assembleia Legislativa Provincial de Minas Gerais apresentou no ato de abertura da sessão ordinária de 1863 o conselheiro João Crispiano Soares. Ouro Preto Tipografia do Minas Gerais, 1863.
- Relatório apresentado a Assembleia Legislativa Provincial de Minas Gerais na sessão ordinária de 1869 pelo presidente da mesma província, dr. Jose Maria Correa de Sá e Benevides. Rio DE janeiro, Tipografia Universal de Laemmert, 1870.

### **Legislación**

BRAZIL, Lei de 15 de outubro de 1827.  
BRAZIL, Lei Nº 13 de 28 de março de 1835.  
BRAZIL, Regulamento Nº 03 de 7 de maio de 1835.  
BRAZIL, Regulamento Nº 44, de 22 de abril de 1835.  
BRAZIL, Lei Nº 1.064 de 4 de outubro de 1860.  
BRAZIL, Regulamento Nº 49, de 4 de outubro de 1860.  
BRAZIL, Regulamento Nº 56 de 10 de maio de 1867.  
BRAZIL, Regulamento Nº 62 de 11 de abril de 1872.  
BRAZIL, Decreto Nº 7247, 19 de abril de 1879.  
BRAZIL, Regulamento Nº 84, 21 de março de 1879.  
BRAZIL, decreto Nº 1, de 15 de novembro de 1889.  
BRAZIL, decreto Nº 6, de 19 de novembro de 1889.  
BRAZIL, decreto Nº 7, de 20 de novembro de 1889.  
BRAZIL, Constituição Federal. 24 de fevereiro de 1891.  
BRAZIL, Lei Nº 41 de 3 de agosto de 1892.  
BRAZIL, Regulamento Nº 655 de 17 de outubro de 1893.  
BRAZIL, Decreto Nº 1348 de 08 de janeiro de 1900.  
BRAZIL, Decreto Nº 1960 de 16 de dezembro de 1906.  
BRAZIL, Decreto Nº de 3 de janeiro de 1907.  
BRAZIL, Decreto Nº 3191 de 09 de junho 1911.  
BRAZIL, Decreto Nº 3321 de 22 de setembro de 1911.  
BRAZIL, Decreto Nº 3738 de 05 de novembro de 1912.  
BRAZIL, Decreto Nº 6655 de 19 de agosto de 1924.  
BRAZIL, Decreto Nº 7970—A de 15 de outubro de 1927.

### **Diarios**

*Correio Oficial de Minas*, 30/04/1857  
*O Registro* 1/07/1897

### **Revistas**

*Boletim Vida Escolar*, 15 de maio de 1907, Nº 2.  
*Boletim Vida Escolar*, 1 de novembro de 1908, Nº 33.  
*Revista do Ensino*, Ouro Preto, 27 de novembro de 1886, Nº 5.