

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

**O ATO ADICIONAL DE 1834 E A INSTRUÇÃO ELEMENTAR NO IMPÉRIO:
descentralização ou centralização?**

VOLUME I

ANDRÉ PAULO CASTANHA

**SÃO CARLOS
DEZEMBRO/2007**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

**O ATO ADICIONAL DE 1834 E A INSTRUÇÃO ELEMENTAR NO IMPÉRIO:
descentralização ou centralização?**

ANDRÉ PAULO CASTANHA

Tese apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação – Área de Concentração em Fundamentos da Educação da Universidade Federal de São Carlos, como parte dos requisitos para a obtenção do título de Doutor em Educação, sob a orientação da professora Dra. Marisa Bittar.

**SÃO CARLOS
DEZEMBRO/2007**

**Ficha catalográfica elaborada pelo DePT da
Biblioteca Comunitária/UFSCar**

C346ad

Castanha, André Paulo.

O Ato Adicional de 1834 e a instrução elementar no império:
descentralização ou centralização? / André Paulo Castanha.
-- São Carlos : UFSCar, 2008. (Acompanha anexo).
555 f.

Tese (Doutorado) -- Universidade Federal de São Carlos,
2007.

1. Instrução elementar. 2. Ato Adicional. 3. História da
educação. 4. Brasil - história - império, 1822-1889. I. Título.

CDD: 372.9 (20^a)

BANCA EXAMINADORA

Profª Drª Marisa Bittar

Profª Drª Maria Cristina Piumbato Innocentini Hayashi

Profª Drª Vera Teresa Valdemarin

Prof. Dr. Paulino José Orso

Prof. Dr. Amarílio Ferreira Júnior

Marisa Bittar.
Maria Cristina Piumbato Innocentini Hayashi
Vera Teresa Valdemarin
Paulino José Orso
Amarílio Ferreira Júnior

DEDICATÓRIA

Aos amores e razão de minha vida:
Juliane, AndreliSSa e João Paulo,
gerado juntamente com a tese.

A meus pais Dinarte e Olívia Castanha

EPÍGRAFE

As circunstâncias sociais em que vivemos, os poucos recursos de que dispomos em geral e que devem ser repartidos por muitos outros serviços importantes, que não podem ser preteridos sem quebra de interesses reais da sociedade, opõem por ora barreira insuperável a muitos melhoramentos que já não se poderiam alcançar com vantajosos resultados para a instrução popular. Para nós da presente geração e sem dúvida para os da futura coube em partilha a luta, que não é certamente a parte menos gloriosa; não nos será dado apreciar os benefícios e triunfar com a civilização, mas não importa. Lutemos sem cessar, com paciência, coragem que da a convicção e o amor da pátria, e conseguiremos vencer dificuldades, que desaparecerão para deixar abertas e desembaraçadas as estradas do progresso. Dirão que caminhamos lentamente; será assim. (Josino do Nascimento Silva, Diretor da instrução pública da Província do Rio de Janeiro em 3 de agosto de 1878).

AGRADECIMENTOS

O percurso para chegar até aqui foi longo, por isso tenho muito que agradecer. Em primeiro lugar a Deus pela saúde e pela proteção contra acidentes nos mais de 65 mil quilômetros percorridos de ônibus, em função da tese.

Agradeço de forma especial a minha esposa Juliane e a meus filhos Andrelissa e João Paulo pelo incentivo, estímulo, paciência, carinho e amor dedicados a mim durante as viagens e no período de reclusão necessário à pesquisa e escrita da tese.

Agradeço de forma muito especial à professora Marisa Bittar por ter acreditado no meu projeto e proporcionado uma orientação segura, clara e sempre presente nos momentos solicitados. Sou grato aos professores Maria Cristina Hayashi e Amarílio Ferreira Júnior pelas valiosas críticas e contribuições apresentadas ao estudo no exame de qualificação. Estendo os agradecimentos ao Programa de Pós-Graduação em Educação da UFSCAR especificamente aos professores da área de Fundamentos Educação pelas excelentes reflexões propiciadas sobre a história da educação.

Agradeço à Juliane Castanha e ao Rodrigo Pimentel da Cruz pela digitação de parte da documentação, à professora Mauricéia Ananias pelo envio da legislação educacional da Província de São Paulo, aos funcionários do Arquivo Público Estadual do Rio de Janeiro pela acolhida e prontidão no fornecimento dos documentos.

Devo obrigação, também, aos colegas do Colegiado de Pedagogia e aos membros do grupo de Pesquisa HISTEDOPR, João Carlos da Silva, Marco Antônio Batista Carvalho pelo incentivo e apoio nos momentos difíceis e, especialmente ao Paulino José Orso pela paciência em ouvir minhas inquietações e pelas sugestões de encaminhamento da pesquisa.

Agradeço também à Unioeste – Campus de Cascavel pelo auxílio financeiro concedido na forma de passagens para as viagens de estudos e pesquisas.

RESUMO

A presente pesquisa procura compreender o processo de organização da instrução pública elementar no Brasil imperial. Para tanto realizei um estudo comparativo entre as ações implementadas pela Corte, e as províncias do Rio de Janeiro, Mato Grosso e Paraná. O objetivo central é compreender a ação estatal na definição das políticas de instrução pública, no período compreendido entre 1834-1889. O ponto de partida foi o Ato Adicional de 1834, em virtude de a historiografia atribuir a ele a responsabilidade pelo fracasso e desorganização da educação nas províncias. Para a grande maioria dos historiadores a descentralização fragmentou os parques projetos e recursos existentes, contribuindo para a proliferação de leis contraditórias, e na prática pôs por terra a instrução elementar no Brasil imperial. Assim, pretendo com este estudo suscitar o debate com a historiografia educacional brasileira referente ao papel do Ato Adicional de 1834, e sobre a forma de organização da instrução elementar no Império. A pesquisa utiliza-se basicamente de fontes primárias, destacando-se os relatórios dos ministros que ocuparam a pasta do Ministério dos Negócios do Império, dos presidentes de províncias, dos inspetores de instrução pública, da legislação educacional produzida pelas quatro unidades administrativas no período correspondente, além de diversos autores do século XIX. O mergulho nas fontes primárias trouxe a luz um conjunto significativo de informações, que permitem fazer uma revisão no discurso historiográfico, sobre a forma de organização da instrução elementar no Império. A documentação trabalhada permite estabelecer relações claras entre a organização da instrução pública nas províncias e o processo de construção e constituição do Estado imperial e da classe senhorial. Nos documentos também fica explícita a força política do grupo conservador radicado na Corte e Província do Rio de Janeiro. Os princípios de ordem, hierarquização, centralização e moralidade constituíram-se em basilares na organização da instrução pública elementar visando preparar os futuros cidadãos para viver numa sociedade ordeira, onde cada classe deveria ocupar determinado espaço e função na estrutura social. O estudo está dividido em três partes. A primeira intitulada – o Ato Adicional: a educação em uma encruzilhada, qual caminho seguir? – Composto de dois capítulos, a saber: Da independência à crise do Império: a dialética do poder, e o Ato Adicional: limites, possibilidades e historiografia. Na segunda parte – denominada de instrução pública imperial a partir das fontes primárias – procurei escrever a história de cada uma das unidades comparadas, tendo como base os relatórios dos ministros, dos presidentes de províncias, de inspetores, articulando com o conjunto da legislação que foi sendo produzida, decretada e implementada em cada uma das unidades administrativas. A terceira nomeada de – a legislação educacional e a construção do Império – dividida em três capítulos: os agentes da inspeção nas leis, nos discursos e na ação; currículo: instruir ou educar?; e o professor: do processo de seleção a agente de civilização. Neles, as fontes centrais foram os regulamentos, mas ao mesmo tempo, também utilizei os relatórios de inspetores, de presidentes e de autores do século XIX. A pesquisa permite afirmar que a instrução pública primária foi relevante para a construção e difusão do modelo de sociedade e Estado que se tornou vitorioso ao longo do século XIX, o qual ainda manifesta várias práticas nos dias de hoje.

ABSTRACT

The following research seeks to understand the organization process of elementary public education in Brazil imperial. A study comparing the implemented actions by the Imperial Court, Rio de Janeiro, Mato Grosso and Paraná provinces was done. The main goal is to understand the State action in the definition of the politics of public education, in the period 1834-1889. The start point was the Additional Act of 1834, since historiography gives it the responsibility of the failure and disorganization of education in the provinces. For most of historians the decentralization fragmented the meager projects and resources available, contributing to the proliferation of contradictories laws, putting down the elementary education in Brazil imperial. Therefore, this study intents to raise the debate with the Brazilian educational historiography according to the Additional Act of 1834, and the form of organization of the elementary instruction in the Empire. The research basically uses the primary sources, highlighting the reports of the ministers of the ministry of the Empire business, provinces chairmen, the inspectors of public instruction, educational legislation produced by the four administrative units in the correspondent time in addition to several authors of the nineteenth century. The study of the primary sources has brought to light a significant number of information, which allows the review of the historiographical debate on the form of organization of elementary education in the Empire. The studied documents establish clear links between the organization of public education in the provinces and the project of construction and constitution of the Imperial State and the Senior Class. The documents also show the political strength of the conservative group in the Court and Rio de Janeiro Province. The principles of order, hierarchy, centralization and morality constitute the columns in the organization of public elementary education aiming to prepare the future citizens to live in an ordered society, where each class should occupy a place and function in the social structure. The study is divided into three parts. The first, entitled - The Additional Act: The education in a crossroad, which way to go? Made of two chapters: the first about the independence to imperial crises: the dialectic of power, and the second, The Additional Act: limits, possibilities and historiography. The second part - the imperial public education from primary sources- which the history of each compared unit was written based on the reports of the ministers, province chairmen, inspectors, articulating with all the legislation being produced, ordered and implemented in each of the administrative units. The third was named- The educational legislation and the construction of the empire- divided into three chapters: first, The agents of inspections into laws, speeches and action. Second: Curriculum: Instruct or educate? and Third, The Professor: the process of selecting the agent of civilization. Where the central sources were the regulations, in the same time, the reports of the inspectors, chairmen and the authors of the nineteenth century were also used. The search allows saying that the primary public instruction was relevant for the construction and dissemination of the model of Society and the State that became victorious over the nineteenth century, which still manifests many practices nowadays.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Demonstração da circularidade no cargo de Ministro dos Negócios do Império e na presidência das províncias do Rio de Janeiro, Mato Grosso e Paraná por década entre 1822 e 1889.	82
Quadro 2 - Mobilidade dos gabinetes ministeriais entre 1840 e 1889 por década e predominância política	83
Quadro 3 - Movimento da instrução primária pública e particular na Corte entre 1833 – 1888	197
Quadro 4 - Relação dos Inspetores de Instrução Primária e Secundária do Município da Corte entre 1854 a 1884.	200
Quadro 5 - Movimento da instrução primária pública e particular na Província do Rio de Janeiro entre 1837 – 1887	258
Quadro 6 - Relação dos Inspetores/Diretores de Instrução Pública Primária e Secundária da Província do Rio de Janeiro entre 1837 a 1889.	260
Quadro 7 - Movimento da instrução primária pública e particular na Província de Mato Grosso 1839 – 1889.	306
Quadro 8 - Relação entre o tempo de mandato dos presidentes e as medidas adotadas referente à instrução pública na Província de Mato Grosso.	307
Quadro 9 - Relação dos Inspetores de Instrução Pública Primária e Secundária da Província de Mato Grosso entre 1849 a 1886.	308
Quadro 10 - Movimento da instrução primária pública e particular na Província do Paraná 1854 – 1887.	363
Quadro 11 - Currículos da Corte, Província do Rio de Janeiro, Mato Grosso e Paraná no século XIX.	405
Quadro 12 - Exigências legais para ser professor primário na Corte e províncias do Rio de Janeiro, Mato Grosso e Paraná de 1827 a 1889.	455
Quadro 13 – Salário dos Professores primários na Corte e nas Províncias do Rio de Janeiro, Mato Grosso e Paraná no período imperial.	466
Quadro 14 - Penas estabelecidas pela legislação educacional para punir os professores públicos primários da Província do Rio de Janeiro, Corte e províncias do Mato Grosso e São Paulo/Paraná em meados do século XIX.	488

SUMÁRIO GERAL

INTRODUÇÃO	12
Fontes primárias e sua utilização	18
PRIMEIRA PARTE: O Ato Adicional: a educação em uma encruzilhada, qual caminho seguir?	30
Capítulo 1: Da independência à crise do Império: a dialética do poder	31
Capítulo 2: O Ato Adicional: limites, possibilidades e historiografia	85
2.1 O Ato Adicional de 1834 na historiografia educacional	86
2.2 A organização da instrução pública antes do Ato Adicional	97
2.3 O Ato Adicional como alternativa	106
2.4 Os limites do Ato Adicional	116
SEGUNDA PARTE: A Instrução Primária Pública Imperial a partir das Fontes Primárias	132
Capítulo 1: A Instrução Primária na Corte ou Município Neutro	133
Capítulo 2: A Instrução Primária na Província do Rio de Janeiro	202
Capítulo 3: A Instrução Primária na Província de Mato Grosso	263
Capítulo 4: A Instrução Primária na Província do Paraná	309
TERCEIRA PARTE: A Legislação Educacional e a Construção do Império	365
Capítulo 1: Os Agentes da inspeção: nas leis, nos discursos e na ação	366
1.1 Influências da Corte e da Província do Rio de Janeiro na organização da instrução pública	401
Capítulo 2: O Currículo: instruir ou educar?	404
2.1 O currículo da escola primária no século XIX	405
2.2 O ensino e os métodos de ensino no Império	418
2.3 Os castigos e os prêmios como componentes da prática pedagógica	434
2.4 Livros e manuais didáticos a serviço da ordem e civilização	443
Capítulo 3: O professor: do processo de seleção a agente de civilização	450
3.1 Perfil dos professores	451
3.2 Condições para o exercício da profissão	455
3.3 As iniciativas para a formação dos professores	468

3.3.1 Escolas normais	469
3.3.2 Os alunos-mestres	477
3.3.3 Conferências pedagógicas	483
3.4 O professorado e seu papel na sociedade	487
CONCLUSÕES	495
BIBLIOGRAFIA	511

SUMÁRIO VOLUME I

INTRODUÇÃO	12
Fontes primárias e sua utilização	18
PRIMEIRA PARTE: O Ato Adicional: a educação em uma encruzilhada, qual caminho seguir?	30
Capítulo 1: Da independência à crise do Império: a dialética do poder	31
Capítulo 2: O Ato Adicional: limites, possibilidades e historiografia	85
2.1 O Ato Adicional de 1834 na historiografia educacional	86
2.2 A organização da instrução pública antes do Ato Adicional	97
2.3 O Ato Adicional como alternativa	106
2.4 Os limites do Ato Adicional	116
SEGUNDA PARTE: A Instrução Primária Pública Imperial a partir das Fontes Primárias	132
Capítulo 1: A Instrução Primária na Corte ou Município Neutro	133
Capítulo 2: A Instrução Primária na Província do Rio de Janeiro	202

INTRODUÇÃO

Quando se diz que o poder moderador foi um fruto da razão e da lógica, é mister não esquecer que esta razão e esta lógica pertenciam a certos homens, e estes homens a uma certa época. Em outros termos, a teoria em questão não pode ser considerada à parte do espírito que a concebeu, nem do meio social, em que ela se produziu. As idéias também têm a sua biografia. O que se costuma às vezes chamar a força da lógica, é apenas a necessidade dos tempos.¹

O presente estudo procura compreender o processo de organização da instrução pública primária ou elementar no Brasil imperial, enquanto uma política do Estado. Apoiado em vasta documentação do período, faço uma análise comparativa entre as ações implementadas pela Corte, e pelas províncias do Rio de Janeiro, Mato Grosso e Paraná, especialmente entre 1834 e 1889 procurando verificar os impactos do Ato Adicional de 1834, na definição das políticas de educação no Império.

A presente pesquisa é fruto de uma trajetória que se iniciou, quando fui bolsista de iniciação científica, na graduação em história na Universidade Federal de Mato Grosso. Nela tive a oportunidade de entrar em contato com as fontes primárias do século XIX matogrossense. Dentre as fontes que me chamaram a atenção e estimularam um processo de investigação, destacaram-se os relatórios do inspetor de instrução pública, Joaquim Gaudie Ley e a legislação educacional da Província. Com foco central naquelas fontes produzi uma monografia de graduação, uma de especialização e uma dissertação de mestrado. O objeto partiu de um pequeno recorte temporal e foi ganhando uma dimensão cada vez maior que, no final da dissertação, correspondeu à quase totalidade do período provincial matogrossense. O objetivo central era compreender a ação estatal visando à organização da instrução pública na Província.

A pesquisa sobre a educação na província de Mato Grosso colocou em dúvida algumas das teses defendidas pela historiografia, tais como: a desorganização completa da instrução elementar devido ao Ato Adicional; a inexistência de coerência entre os projetos provinciais e o

¹ BARRETO, Tobias. “A questão do Poder Moderador”. In: *Introdução ao Estudo do Direito – Política Brasileira*. São Paulo: Landy, 2001, p. 214-15.

governo geral em relação à instrução pública; a de que não havia, por parte das autoridades públicas, preocupação com a instrução elementar. Isso me motivou a aprofundar os estudos em âmbito nacional para poder alcançar uma visão mais ampla da educação elementar no Império.

Assim, elaborei um projeto amplo que almejava estabelecer uma comparação, entre sete províncias brasileiras, tendo como fontes centrais a legislação educacional, mais especificamente os regulamentos de instrução pública. Apresentei o projeto ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Ufscar e tive a felicidade de ser selecionado. Ao discutir o projeto na disciplina Seminário de Tese I, os professores do programa e os colegas do curso, consideraram uma loucura e, me sugeriram estabelecer a comparação apenas entre uma província e a Corte. Não acatei aquela proposta por entender que a comparação com apenas uma província, não daria sustentação ao objeto proposto. Em conversa com a minha orientadora sobre o recorte temporal e espacial, optamos por estabelecer a comparação entre três províncias e a Corte ou Município Neutro – sede do governo central. E assim levei em frente o projeto, e o resultado da maior parte dos estudos corresponde ao material que coloco nas mãos desta ilustre banca para ser avaliado.

O ponto de partida do estudo comparativo se deu em virtude de a maior parte dos historiadores da educação brasileira atribuírem ao Ato Adicional de 1834 o fracasso da instrução elementar no Brasil imperial. A pesquisa em Mato Grosso mostrou que tal tese não se sustentava e por isso optei pela comparação, para verificar até que ponto o discurso historiográfico tinha respaldo histórico. De fato o Ato Adicional de 1834 ao dar autonomia às províncias, possibilitou aos dirigentes locais ampliarem seus poderes e, a partir dele, construir e difundir suas aspirações de sociedade.² Mas a partir daí afirmar que a descentralização instituída por ele foi responsável pelas mazelas da instrução pública no Império é no mínimo um exagero.

Não há dúvidas de que o Ato Adicional se constituiu numa medida legal que desencadeou um intenso debate entre centralização e descentralização do poder. O debate também ocorreu no campo educacional, porém não com tanta intensidade. A partir do Ato as províncias passaram a exercer o direito de legislar sobre instrução elementar e secundária, enquanto o Município Neutro legislava sobre a instrução primária e secundária na sua área de

² O Ato Adicional (uma Emenda Constitucional) foi aprovado em 12 de agosto de 1834, como resultado das disputas políticas entre as facções que lutavam pelo controle do poder regencial. Criou as assembleias legislativas provinciais e possibilitou às mesmas no artigo 10º parágrafo 2º legislar “sobre instrução públicas e estabelecimentos próprios a promovê-la, não compreendendo as faculdades de medicina, os cursos jurídicos, academias atualmente existentes e outros quaisquer estabelecimentos de instrução que para o futuro forem criados por lei geral”. In: NOGUEIRA, Octaciano. *Constituições brasileiras: 1824*. Brasília: Senado Federal e MCT, 2001. p. 108.

jurisdição e sobre o ensino superior em todo o Império. Ao se fazer uma interpretação literal do dispositivo legal, não fica explícita uma competência exclusiva de poderes, mas na prática administrativa isso acabou acontecendo, pois o governo geral não interferia diretamente na organização da instrução nas províncias e essas menos ainda, na parte competente ao governo geral. Os debates em torno da competência sobre as políticas de educação se intensificaram, principalmente a partir da segunda metade do século XIX. A quem caberia o direito de legislar sobre educação? De quem era a responsabilidade pela organização da instrução pública, ao governo geral ou as províncias? Qual o melhor sistema, o centralizado ou descentralizado? Essas foram alguns das questões que provocaram discussões entre políticos, administradores, professores e intelectuais.

Tais questões ainda não foram resolvidas e superadas plenamente, pois no tempo presente continuam os debates referentes à centralização e descentralização da educação. Temas como gestão financeira e democrática, a autonomia curricular e pedagógica, estão muito presentes em nossos dias. Diante dessas questões senti a necessidade de rever o processo de organização da instrução pública primária no Brasil imperial e ao mesmo tempo tecer algumas considerações sobre os discursos produzidos pela historiografia educacional, em torno dos conceitos de centralização e descentralização na história da educação brasileira. Só assim poderemos perceber o quanto, o como e em quê avançamos no processo de democratização da educação. Fazer uma análise rigorosa e profunda sobre essas questões faz parte dos desafios da pesquisa e justificam a presente investigação.

Há, pode se dizer, quase uma unanimidade na historiografia educacional brasileira, em relação ao grau de influência das medidas descentralizadoras desencadeadas pelo Ato Adicional de 1834. A maioria desses historiadores argumenta que a instrução primária ou elementar no período imperial foi um fracasso geral. A descentralização instituída pelo Ato proporcionou anarquia, desagregação e dificultou qualquer tipo de unidade entre as medidas educativas da Corte com as províncias e entre as próprias províncias, em síntese cada província se organizava de forma diferente.

Ao propor como título da pesquisa *O Ato Adicional de 1834 e a instrução elementar no Império: descentralização ou centralização?* pretendo suscitar o debate com a historiografia educacional referente ao papel do Ato Adicional de 1834, na medida que contesto a tese da fragmentação, da desagregação e da falta de unidade das políticas de instrução pública no Brasil

imperial. Houve de fato uma descentralização formal, mas isso não impediu que na legislação educacional produzida pelas províncias houvesse uma clara unidade de princípios, valores e práticas legais e educativas. Contrariando a maioria dos historiadores, sustento a tese de que o Ato Adicional trouxe benefícios à instrução pública, pois diminuiu a burocracia facilitando o processo de criação, inspeção e difusão de escolas. Além disso, possibilitou a experimentação de novas idéias nas províncias. Muitas dessas idéias tiveram um relativo êxito e se espalharam rapidamente pelo Império. Admito que o progresso da instrução pública no Império foi bastante lento, mas tal lentidão não se deu em função da descentralização, e sim por uma série de fatores de ordem estrutural e superestrutural, extremamente enraizados na sociedade imperial.

O primeiro dos fatores estruturais que devem ser considerados foi a persistência e generalização da escravidão em diversos segmentos da sociedade. A questão da escravidão foi, certamente, a mais significativa dos entraves para o desenvolvimento e organização da instrução, pois as necessidades de instrução eram mínimas, mesmo para os livres. Na economia escravista imperial predominou as atividades de origem agropecuárias, as inovações tecnológicas foram incipientes, a industrialização praticamente inexistente, a dinâmica social muito lenta, a produção de riqueza se manteve estagnada e as relações sociais e de classes eram extremamente violentas. Em virtude da predominância das relações de escravidão e da produção agroexportadora a maioria da população – inclusive os livres – viviam na zona rural em condições extremamente simples, espalhada por diferentes pontos do Império. Àquele modo de vida não exigia instrução, pois para o trabalho braçal, mesmo o simples ler, escrever e contar era dispensável, pois a instrução é um fenômeno característico de sociedades urbanas, ou seja, quanto mais intensa e complexa for a sociedade mais necessitará e estimulará o seu desenvolvimento. No Império, mesmo as maiores cidades mantinham uma forma de vida e organização bastante elementares, devido a existência da escravidão urbana. Quem eram os empregadores na sociedade imperial? Os “barões” do café, da cana, da erva mate e o Estado. Diante disso se entende o porquê da busca constante pelos empregos públicos, entre os filhos das famílias que tinham alguma posse.

Naquela sociedade escravista, hierarquizada, rural de relações sociais violentas, apesar de ter havido várias lutas, a consciência de classe era quase inexistente³ e, conseqüentemente a

³ Adoto aqui o conceito de classe e consciência de classe sugerida por E. P. Thompson, para ele, classe é uma categoria histórica, ou seja, que resulta de ações conscientes e práticas sociais e políticas semelhantes que garantem uma identidade. A partir desta definição é possível afirmar que no Brasil do século XIX havia uma classe senhorial, mas não dá para considerar os escravos e os pobres livres como classe social consciente de seu papel histórico. Cf.

pressão por instrução pública por parte da população também.

Outro aspecto central de caráter estrutural na sociedade imperial era a forma de organização política. Em essência os governos monárquicos devem ter um poder estável, mas no Brasil imperial tal regra não correspondeu à realidade. A luta pela hegemonia política desencadeada pelos partidos liberal e conservador, em torno dos cargos do executivo e legislativo e pela proteção do Imperador, ocasionou uma intensa mobilidade administrativa à frente dos ministérios e da presidência das províncias, altamente nociva ao desenvolvimento da Nação.

Dentre os aspectos estruturais apontados, o presente estudo optou por aprofundar a investigação em torno das disputas políticas visto que esta questão dificilmente é incorporada nos estudos de história da educação, ao contrário da temática da escravidão, que freqüentemente tem sido apontada pelos pesquisadores. Neste estudo, a escravidão é pensada como um dos fatores determinantes do lento progresso da instrução pública no Império, mas optei por considerar as relações escravistas, enquanto cenário e não como atores.

No tocante as questões superestruturais serão considerados e analisadas, no decorrer do texto, os aspectos relacionados a religiosidade, a moralidade, a violência escolar, a tradição e a cultura dos homens simples, entre outras. Tais fatores foram muito relevantes na forma de organização escolar e ao processo de difusão da instrução entre a população.

Entender as questões históricas e políticas do período, ou seja, os limites e possibilidades, tanto da Corte, como das províncias se fez necessário para compreender o processo de hierarquização e centralização do Estado. Da mesma forma, entender os embates entre centralização e descentralização naquele contexto, e a conseqüente vitória dos conservadores, permite visualizar melhor a construção do poder do inspetor de instrução pública, os aspectos fundamentais do currículo escolar e os instrumentos utilizados para controlar o trabalho dos professores, enfim, expõem claramente os princípios norteadores da prática pedagógica do século XIX.

Assim, o objetivo central da presente pesquisa é estabelecer relações entre a descentralização instituída pelo Ato Adicional de 1834 e o conjunto da legislação educacional – regulamentos de instrução pública – produzidos pela Corte e pelas províncias do Rio de Janeiro, Mato Grosso e Paraná, entre 1834 e 1889, e verificar até que ponto as políticas de instrução

THOMPSON, E. P. “Algumas observações sobre classe e ‘falsa consciência’”. In: -----, *As peculiaridades dos ingleses e outros artigos*. (Orgs. de Antonio Luigi Negro e Sergio Silva). Campinas: Unicamp, 2001, p. 269-281.

pública eram descentralizadas ou centralizadas.

Dentre os objetivos específicos destacam-se:

- Relacionar o processo de organização da instrução pública com as condições materiais e sociais do Império;
- Estabelecer relações entre a constituição e difusão dos valores e princípios da sociedade, o Estado imperial e os aspectos políticos, sociais, religiosos e pedagógicos, que embasavam a legislação educacional;
- Verificar até que ponto a mobilidade na política imperial dificultou o processo de organização e difusão da instrução pública elementar no Império;
- Debater com a historiografia educacional apresentando outras perspectivas de leitura do papel do Ato Adicional e de abordagem do processo de organização e difusão da instrução pública no Império.

Para responder a tais objetivos o estudo estabeleceu o recorte temporal que vai do ato Adicional ao final do Império e como recorte espacial as ações desenvolvidas pela Corte e províncias do Rio de Janeiro, Mato Grosso e Paraná. Ao eleger os conceitos de descentralização e centralização como objetos centrais do estudo, o ponto de partida não poderia deixar de ser a aprovação da emenda constitucional de 12 de agosto de 1834, mas, para verificar qual dos conceitos predominou no Império foi necessário percorrer todo o período imperial. No entanto, como o Ato Adicional representou uma mudança significativa na forma de organização da instrução pública primária e secundária, senti a necessidade de retornar até 1822, para verificar como se dava a organização da instrução pública antes do Ato. Quero salientar que esta pesquisa restringirá sua análise ao processo de organização da instrução pública primária. Os temas relacionados à instrução secundária e superior ficam relegados para estudos futuros. Quanto ao ensino secundário é necessário esclarecer que a historiografia educacional tem dado uma ênfase menor aos efeitos do Ato Adicional, pois a maioria admite que a criação do Colégio Pedro II, no final de 1837 serviu como modelo à organização de instituições semelhantes nas províncias. Também é preciso destacar que a instrução secundária no Império era majoritariamente ofertada pela iniciativa privada ou confessional, mas, o mesmo não acontecia com a instrução primária.

Quanto à escolha das unidades administrativas para a realização do estudo comparativo, devo considerar o seguinte: a escolha da Corte é justificada por ser a sede do governo central e representava o ponto de unidade da Nação. Já a escolha da Província do Rio de Janeiro deu-se

pelos seguintes motivos: Segundo Ilmar R. Mattos, ela se constituiu no núcleo conservador e transformou-se numa espécie de laboratório, no qual se experimentava idéias e projetos.⁴ Além do que, a Província representava um dos principais centros financeiros do Império, em virtude da expansão da atividade cafeeira. Quanto a Província de Mato Grosso a escolha se deu em função de ser o ponto de partida dos meus estudos sobre a educação imperial e, sobre a qual, já havia desenvolvido uma pesquisa empírica. Quero destacar que a presente pesquisa foi muito mais ampla do que aquela que resultou na dissertação de mestrado, não só no aspecto temporal, mas principalmente no conjunto das fontes analisadas. Aqui estão incluídos os relatórios dos presidentes da Província e os relatórios dos inspetores e a legislação aprovada após 1873. Quanto a Província do Paraná, a escolha recaiu por ter sido a última província criada no Império e, principalmente pelo fato de eu, atualmente residir e trabalhar no Estado do Paraná.

Fontes primárias e sua utilização

A história da educação imperial tem sido abordada de forma muito superficial e, constantemente definida por alguns jargões, principalmente nos livros didáticos voltados ao ensino de graduação. A educação do século XIX é pouco estudada, ou até mesmo negligenciada em virtude da aceitação da tese da anarquia resultante da decretação do Ato Adicional.⁵

Diante de tais características da escrita da história da educação imperial, na presente pesquisa optei por fazer um mergulho profundo nas fontes primárias com o propósito de rever algumas teses clássicas da historiografia e, ao mesmo tempo apresentar uma abordagem diferenciada sobre a história da educação do período. Ao escolher esse caminho segui as orientações de Thompson e evitei sempre que possível “qualquer descrição geral dessa sociedade que pudesse ter vindo a mim através das interpretações de outros historiadores”, a não ser dos

⁴ MATTOS, Ilmar R. *O Tempo Saquarema: A formação do Estado Imperial*. 2. ed. São Paulo: Hucitec, 1990. O autor mostra que a classe senhorial da Província do Rio de Janeiro, de postura conservadora, conseguiu impor seu projeto de sociedade e Estado sobre os Liberais, e restaurar o poder do Imperador, construindo dessa forma um Estado burocrático altamente centralizado e hierarquizado, tendo como valores fundamentais a *ordem e civilização*. Quero confessar aqui, que a leitura da referida obra foi fundamental a minha opção em pesquisar a instrução pública primária no Império.

⁵ Luciano Faria fez a seguinte crítica a historiografia da educação imperial. “A historiografia consagrada sempre concebe a educação primária do século XIX confinada entre a desastrosa política pombalina e o florescimento da educação na era republicana. Tempo de passagem, o período imperial não poucas vezes é entendido, também, como a nossa *idade das trevas* ou como um mundo onde, estranhamente, as idéias estão, continuamente, fora do lugar”. In: FARIA FILHO, L. “Instrução elementar no século XIX”. In: LOPES, E.M.T.; FARIA FILHO, L.M.; VEIGA, C.G. *500 anos de educação no Brasil*. Belo Horizonte: Autêntica, 2000, p. 135 (Grifos do autor).

contemporâneos dos fatos.⁶

Não há discórdia entre os historiadores de que as fontes ou documentos são indispensáveis para a sistematização do conhecimento histórico. O que diferencia os estudos é a forma de identificação, uso e interpretação das fontes.⁷ As fontes não falam por si, como afirmam os positivistas, mas são, de fato, os vestígios, as testemunhas e manifestam as ações do homem no tempo, por isso respondem como podem por um número limitado de fatos. Segundo Saviani:

As fontes estão na origem, constitui o ponto de partida, a base, o ponto de apoio da construção historiográfica que é a reconstrução, no plano do conhecimento, do objeto histórico estudado. Assim, as fontes históricas não são a fonte da história, ou seja, não é delas que brota e flui a história. Elas, enquanto registros, enquanto testemunhos dos atos históricos, são a fonte do nosso conhecimento histórico, isto é, é delas que brota, e nelas que se apóia o conhecimento que produzimos a respeito da história.⁸

Lombardi complementa:

As fontes resultam da ação histórica do homem e, mesmo que não tenham sido produzidas com a intencionalidade de registrar a sua vida e o seu mundo, acabam testemunhando o mundo dos homens em suas relações com outros homens e com o mundo circundante, a natureza, de forma que produza e reproduza as condições de existência e de vida.⁹

Cabe, portanto ao pesquisador a tarefa de localizá-las, selecioná-las e interrogá-las. O sucesso da empreitada vai depender da qualidade das perguntas que forem feitas aos documentos ou da forma como se fizer o uso delas. Conforme enfatiza, Ragazzini,

a fonte é o único contato possível com o passado que permite formas de verificação. Está inscrita em uma operação teórica produzida no presente, relacionada a projetos interpretativos que visam confirmar, contestar ou aprofundar o conhecimento histórico acumulado. A fonte provém do passado, é o passado, mas não está mais no passado quando é interrogada. A fonte é uma ponte, um veículo, uma testemunha, um lugar de

⁶ THOMPSON, Edward Palmer. *Senhores e caçadores: a origem da lei negra*. 2 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997, p. 17.

⁷ Um estudo preliminar sobre fontes e a problemática da pesquisa em história da educação, que serviu de subsídios para as discussões a seguir foi desenvolvida em: CASTANHA, André Paulo. “As fontes e a problemática da pesquisa em história da educação”. In: *Anais da VII Jornada do HISTEDBR: a organização do trabalho didático na história da educação*. Campo Grande-MS 17 a 19 de set/2007. Editora Uniderp, CD-Rom.

⁸ SAVIANI, Dermeval. “Breves considerações sobre fontes para a história da educação”. In: LOMBARDI, J. C. e NASCIMENTO, M. I. M. (Org). *Fontes, História e Historiografia da Educação*. Campinas: Autores Associados, 2004. p. 5-6.

⁹ LOMBARDI, J. C. “História e historiografia da educação: atentando para as fontes”. In: LOMBARDI, J. C. e NASCIMENTO, M. I. M. (Org). *Fontes, História e Historiografia da Educação*. Campinas: Autores Associados, 2004. p. 155.

verificação, um elemento capaz de propiciar conhecimentos acertados sobre o passado.¹⁰

Assim se deve considerar os documentos como expressão do passado e como tais estão carregados de sentidos que evidenciam características da sociedade que os produziu. Certamente, eles não foram produzidos pensando nos estudos dos historiadores, mas sim visavam atender às exigências burocráticas ou as necessidades específicas de um determinado momento histórico. As fontes são as peças usadas pelos historiadores para produzir determinadas explicações históricas, portanto, a qualidade do conhecimento histórico depende da relação dos historiadores com as fontes.

Conforme assinala Aróstegui, a pesquisa histórica surge de “achados” de novas fontes, de novas conexões entre as mesmas, de comparações, releituras, ou de inquietações com os acontecimentos ou explicações existentes, insatisfações que, por sua vez, são provocadas pelo aparecimento de novos pontos de vista, de novas “teorias”, ou de novas formas de trabalhar com a documentação. Para tanto, os historiadores devem se preocupar em como articular sua pesquisa, levando em consideração as fontes, a organização das informações, a tipologia e seu uso, assim como a relação com outras pesquisas da mesma área, ou similares. Portanto, a “prática da pesquisa histórica tem de ajustar-se à definição clara de problemas, à formulação de hipóteses, à construção de mecanismos para ‘provar’ comparativamente a adequação de suas explicações”.¹¹ Tentei levar em conta essas recomendações, quando me propus a escrever a história da educação imperial sob uma nova perspectiva.

Para verificar até que ponto o Ato Adicional desagregou as políticas de instrução pública no Império, optei por realizar um estudo comparativo, entre as idéias propostas, as ações desenvolvidas e as medidas legais adotadas na Corte e nas províncias do Rio de Janeiro, Mato Grosso e Paraná. Para tanto pesquisei a série quase completa dos relatórios dos ministros do Ministério dos Negócios do Império, dos presidentes das províncias do Rio de Janeiro, Mato Grosso e Paraná, dos inspetores ou diretores da instrução pública, relatórios de comissões de inspeção e as obras de um conjunto significativo de autores do século XIX, que se debruçaram sobre os temas políticos, jurídicos ou educacionais apresentando idéias e alternativas para solucionar os problemas detectados.

¹⁰ RAGAZZINI, Dário. “Para quem e o que testemunham as fontes da história da educação?”. In: *Educar em revista*. n. 18, 2001. Curitiba: Editora UFPR, 2001, p. 14.

¹¹ Cf. ARÓSTEGUI, J. *A pesquisa histórica: teoria e método*. Bauru: Edusc, 2006, p. 468-70.

Mas o estudo comparativo, de forma plena, só foi possível na medida em que elegi como fontes centrais para análise e interpretação a legislação educacional implementada na Corte e nas províncias eleitas neste estudo. Quero salientar que a historiografia educacional tem demonstrado um certo desprezo para com os estudos que se utilizam da legislação como objeto de interpretação. Ciente de tal crítica preferi realizar uma pesquisa que se diferencia das usuais pelos aspectos teóricos, mas principalmente pelos metodológicos. Assim, neste estudo trato a legislação como um dos aspectos centrais na organização e difusão do processo educativo, mas não de forma isolada do contexto histórico. Respalado em E. P. Thompson, vejo a legislação como instrumento de “mediação e reforço das relações de classe existentes e, ideologicamente, como sua legitimadora”.¹² Em outras palavras a lei deve ser pensada como instrumento de coerção e consenso, mas, também como garantias de direitos.

Em 1826, Bernardo Pereira de Vasconcelos, ao debater o projeto de criação do curso jurídico no Brasil na Câmara dos Deputados, fez uma afirmação muito lúcida sobre a importância do estudo da legislação. Segundo ele, “Não se pode negar que a história de qualquer legislação muito favorece a sua inteligência; não há dúvida, pois conhecendo os motivos que deram origem às leis, claro fica o conhecimento da mente do legislador, e por consequência do espírito das leis, (...)”.¹³ Vasconcelos deixa claro o caráter de mediação e de inter-relação entre a legislação e prática social.

Determinado em realizar o estudo comparativo localizei e analisei a série completa dos regulamentos de instrução pública das quatro unidades administrativas, além de uma grande quantidade de avisos, decretos leis, decisões, instruções, portarias, resoluções, regimentos, etc. Comparar a legislação educacional já fazia parte dos planos de estudos de José Liberto Barroso, conforme afirmações feitas no livro *A instrução pública no Brasil*, publicado em 1867. Segundo ele, a “utilidade de um estudo comparativo sobre a legislação da instrução pública nas Províncias do Império, não pode ser contestada; e é da mais simples intuição”. Desejava fazer a comparação, como uma espécie de complemento da obra, “mas não me foi possível obter ainda a legislação de todas as províncias. Além disto, um estudo completo, como esse, constitui por si só assunto de um livro”. Mesmo sem ter acesso a legislação e realizado os estudos comparativos, Liberto Barroso adiantava os resultados afirmando, “que a legislação da instrução pública nas províncias

¹² THOMPSON, Edward Palmer. *Senhores e caçadores*: a origem da lei negra. p. 353.

¹³ VASCONCELOS, Bernardo Pereira de. *Bernardo Pereira de Vasconcelos*. Organ. e introd. de José Murilo de Carvalho. São Paulo: Ed 34, 1999, p. 40.

oferece o espetáculo da maior anarquia e desordem; e a instrução primária da maior parte delas se acha em um estado deplorável”.¹⁴ Afirmações como essa foram amplamente difundidas pela historiografia educacional, sem questionar o fato de Barroso não ter realizado a comparação. Se ele tivesse elaborado o estudo comparativo, certamente não teria se expressado daquela forma.

A escolha da legislação educacional – regulamentos – como fonte central para este estudo deu-se, após a leitura de algumas delas. O conteúdo explícito e/ou implícito na legislação é muito claro. Nelas se destacam os dispositivos voltados ao controle dos professores, e seu trabalho, os aspectos relacionados à ordem e a moral. Diante disso, foi possível perceber que havia uma filosofia que dava a direção, que orientava o conjunto da legislação. Nos regulamentos fica evidente uma preocupação com a instrução elementar, com o controle dos professores, por meio da ação dos inspetores, com a imposição de um determinado currículo, enfim fica visível a relação entre os princípios norteadores da legislação e o projeto político e social destinado à sociedade.

Muitos estudos realizados com a legislação têm sido feitos de forma mecânica, a lei pela lei, sem estabelecer uma ligação entre a legislação e o poder político hegemônico. Ou seja, sem fazer conexões entre a legislação educacional e o projeto político social, ou a própria prática social. Além da razoável experiência no trato com fontes primárias, encontrei suporte nas reflexões desenvolvidas por Dário Ragazzini e em outros autores, procurando desenvolver uma metodologia mais abrangente e segura para lidar com esse corpo de leis e o conjunto da documentação.

Dário Ragazzini destaca que ao trabalhar com as fontes devem ser considerados três níveis de relações. A primeira é a relação nas quais nasce e se produz o documento; a segunda é a relação que, no âmbito dos acontecimentos, selecionam, conservam, inventariam e catalogam o documento, as quais podem ser causais ou intencionais; e a terceira é a relação do leitor intérprete, ou seja, as questões ou interrogações que ele faz aos documentos.¹⁵ Um trabalho consistente com a documentação deve levar em consideração esses três níveis. Por isso é necessário fazer uma crítica ao documento, refletir sobre os motivos de sua elaboração, sobre

¹⁴ BARROSO, José Liberato. *A Instrução Pública no Brasil*. Pelotas-RS: Seiva, 2005, p. 96-7. Muitos historiadores da educação brasileira seguiram/seguem a mesma perspectiva, quando fizeram/fazem determinadas afirmações, sem realizar estudos consistentes sobre o tema.

¹⁵ Cf. RAGAZZINI, Dário. *Op. Cit.* p. 14. Um dos primeiros autores brasileiros a refletir sobre algumas alternativas para se interpretar a legislação educacional foi: FARIA FILHO, Luciano Mendes de. “A legislação escolar como fonte para a história da educação: uma tentativa de interpretação”. In: _____. (Org). *Educação, modernidade e civilização*. Belo Horizonte: Autêntica, 1998. p. 89-125.

quem foram seus autores, por que foi conservado/preservado, ou seja, deve-se lê-lo dentro de seu contexto.

Nesse sentido não devemos nos esquecer de que o ato de escrever ou reescrever a história é sempre limitado, pois grande parte das fontes já se perderam e as que restam passaram por uma seleção. Esta seleção foi feita por aqueles que produziram o material, pelos que conservaram e/ou deixaram que os documentos fossem destruídos – intencionalmente ou não – e pelo próprio tempo. Assim ao aceitar que não é possível compreender o passado em plenitude, sempre é bom lembrar que são as pesquisas ou os pesquisadores que selecionam as suas fontes por razões temáticas ou de métodos. Por isso, é importante enfatizar que são as perguntas que o pesquisador faz aos documentos que lhes conferem sentido e, no limite, respondem a determinados fatos. “Nesse sentido é que se diz que uma fonte nunca está esgotada e que a história é sempre reescrita, na medida em que depende do problema proposto a ser enfrentado e, portanto, do tipo de pergunta que lhe é formulada”.¹⁶ Ragazzini complementa argumentando do seguinte modo:

Ao representarmos o trabalho historiográfico como uma ponte entre o presente e o passado – que adquire a sua estabilidade à medida que estabelece um balanceamento adequado entre a localização, a leitura e o emprego das fontes, de uma parte, e a determinação dos problemas historiográficos, a construção e o uso dos esquemas interpretativos -, chegamos a conclusão de que a relação do historiador com as fontes é uma das bases, um alicerce fundamental da pesquisa.¹⁷

Ao tomar esta perspectiva, como suporte no processo de pesquisa, devemos contestar a concepção que considera a abordagem das fontes e o seu uso historiográfico de forma absolutamente objetiva, subestimando os componentes subjetivos do trabalho do historiador. Nessa corrente se enquadra a concepção positivista que considera relevante para a história aquilo que está documentado, ou seja, as fontes falam por si. Da mesma forma, também devemos contestar a concepção inversa que enfatiza demasiadamente o papel subjetivo do intérprete na abordagem e no uso das fontes, ou as análises que consideram somente os aspectos macros – estruturais e superestruturais – sem dar muita importância aos documentos. Se do primeiro risco estamos, hoje, mais advertidos, quanto ao segundo permanecem presentes os riscos de se estabelecerem correlações enganosas entre as fontes e as interpretações ou entre as interpretações

¹⁶ LOPES, Eliane M. T. e GALVÃO, Ana M. *História da educação*. Rio de Janeiro: DP&A, 2001, p. 92.

¹⁷ RAGAZZINI, Dário. *Op. Cit.* p. 15.

e os problemas contemporâneos, as ideologias e os interesses políticos ou teóricos imediatos.

Nas últimas décadas, devido ao avanço de novas correntes historiográficas houve uma ampliação considerável no conceito e uso das fontes. Tal expansão provocou, entre os historiadores da educação uma certa desconfiança e conseqüentemente um abandono das fontes oficiais. Esse abandono tem levado muitos pesquisadores a entrar em certos modismos, que em muitos casos valoriza demasiadamente as fontes e as relações internas da escola, em relação ao processo mais geral da sociedade. Estudos desta natureza podem trazer contribuições importantes do ponto de vista metodológico, mas não respondem adequadamente para uma compreensão mais ampla da relação história, sociedade e educação.

Preocupado com tal tendência, Ragazzini chama a atenção à necessidade de se articular melhor as fontes mais gerais da educação e as fontes específicas do interior da escola. Segundo ele:

(...) a história da escola se escreve, também a partir da análise dos dados parlamentares, da legislação, das normas e da jurisprudência, da administração pública, dos balanços econômicos, enfim, de um conjunto de fontes que provém muito mais da história legislativa, do direito, da administração pública, da economia, do Estado, dos partidos políticos, que da história da escola e da educação.¹⁸

Tal excerto explicita a importância de se pensar a história da educação articulada com as questões mais gerais da sociedade. O mesmo autor destaca que na produção do conhecimento histórico é imperativo o uso graduado das fontes, pois os “dados de uma escola não explicam o conjunto da pedagogia geral de uma época e, muito menos, o contexto histórico geral e a legislação vigente”. Ao enfatizar a necessidade do uso gradual e bem articulado das fontes, Ragazzini contribui efetivamente para qualificar a pesquisa histórica na educação:

O historiador precisa ser capaz de desvelar todas as passagens que o conduzem da fonte aos diversos graus do contexto, de utilizar as fontes e os estudos correspondentes àquelas fontes de forma graduada. Para isso são necessárias uma metodologia e uma teoria historiográfica apropriadas.¹⁹

Depois destas considerações, não tenho dúvidas em afirmar, que é necessário fazer uma crítica aos documentos e retornar as fontes em determinadas situações, pois só será possível defini-las tipologicamente e estabelecer os níveis de generalizações relativos ao período estudado

¹⁸ *Idem.* p. 19.

¹⁹ *Idem.* p. 23.

quando correlacionadas ao contexto histórico, político, pedagógico, legislativo, etc. Portanto, não se deve descartar previamente as fontes, mas sim problematizá-las, discuti-las, levando em consideração o contexto de produção, para quem se destinam e com quais objetivos foram produzidas.

Tais procedimentos teóricos e metodológicos contribuíram imensamente para analisar e interpretar a documentação relativa ao século XIX. O conjunto das fontes primárias selecionadas e pesquisadas (regulamentos, relatórios, decretos, regimentos, avisos, decisões, literatura do século XIX, etc.) propiciaram uma ampla visão da sociedade e dos problemas educacionais do Brasil imperial. O cruzamento das diversas fontes permitiu reinterpretar o período e, assim contrapor-se a uma série de teses defendidas pela maioria da historiografia educacional, as quais serão explicitadas no decorrer do texto.

Depois de ter feito algumas considerações sobre as fontes primárias e os procedimentos necessários ao uso e interpretação, enquanto documento histórico, passo a descrever sinteticamente o processo de localização das fontes e de leitura e escrita da tese.

Quanto a localização da documentação relativa ao Ministério dos Negócios do Império, responsável pela instrução pública na Corte ou Município Neutro e da série de aviso, decretos, decisões, leis, portarias, etc, deu-se basicamente pela Internet.²⁰ A documentação da Província do Rio de Janeiro obtive, parte na Internet e parte em visita ao Arquivo Público do Estado.²¹ Os documentos referentes à Província de Mato Grosso levantei da seguinte forma: A legislação educacional está publicada em livro, alguns relatórios do inspetor de instrução pública, Joaquim Gaudie Ley, que tive a oportunidade de transcrevê-los, quando da realização da pesquisa para o mestrado, já faziam parte dos meus arquivos, os relatórios dos presidentes da Província e de

²⁰ Os relatórios do Ministério dos Negócios do Império e uma grande quantidade de outros documentos em anexo estão disponíveis no seguinte endereço da Internet: <http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/hartness/imperio.html> O site está localizado na Universidade de Chicago nos Estados Unidos. Os documentos estão microfilmados como imagens, de forma que cada página corresponde a um arquivo. Desta forma, organizei meu banco de dados criando uma pasta para cada ano ou arquivo. A atividade foi penosa, pois tive de copiar os documentos página por página. Já, as leis, decretos, decisões, avisos, etc, estão disponíveis em: <http://www2.camara.gov.br/legislacao/publicacoes/doimperio> De posse da data correta e do número do documento, percorri as milhares de páginas disponíveis para consulta e localizei a maioria dos documentos desejados.

²¹ Os relatórios dos presidentes da Província e dos diretores da instrução pública são encontrados no seguinte endereço da Internet: <http://www.crl.edu/content/brazil/jain.htm> O banco de dados foi organizado da mesma forma que os do Ministério dos Negócios do Império. Quanto a legislação educacional obtive, em visita ao Arquivo Público Estadual. Na oportunidade fui atendido muito bem pelos funcionários do arquivo e em poucos dias consegui a documentação necessária para o desenvolvimento do estudo comparativo.

outros inspetores de instrução pública, consegui, também pela Internet.²² Boa parte dos documentos relativos à Província do Paraná, especialmente a legislação educacional e uma série de decretos e leis estão publicados na forma de livro e em CD-Rom e os relatórios dos presidentes da Província estão disponíveis no site do Arquivo Público do Estado.²³

Concluído o trabalho de levantamento da documentação pertencente ao século XIX passei ao exercício de leitura dos mesmos. Comecei a leitura pelos autores do século XIX, dentre eles optei pelos textos mais de caráter históricos, políticos e jurídicos e, por fim, os educacionais. Todos foram tratados como fontes primárias, pois a maior parte dos autores participaram diretamente do processo. Concluída esta parte, passei à leitura dos relatórios dos ministros do Império e dos inspetores de instrução pública e outros documentos relativos à educação. Antes de ler os relatórios da Corte e das províncias tive que fazer a impressão de milhares de páginas de documentos, pois não era possível ler na tela do computador. Tanto na leitura dos autores do século XIX, quanto na dos relatórios estive atento às referências a determinados avisos, decisões, decretos, leis, etc, e fiz as anotações para posterior verificação no site da Câmara dos Deputados. Finalizada a parte referente ao governo geral e a Corte, realizei a leitura dos relatórios da Província do Rio de Janeiro, depois Mato Grosso e finalmente a do Paraná. Na leitura de toda documentação fui destacando passagens ou afirmações que considerava relevante, e digitando os fragmentos relevantes de forma devidamente organizada e, assim compus um banco de dados de possíveis citações.

Após a leitura da documentação mais geral, foi feita a leitura da legislação educacional, na mesma seqüência, ou seja, Corte, Rio de Janeiro, Mato Grosso e Paraná. Depois de concluída a leitura dos regulamentos, selecionei alguns temas para comparação e organizei quadros, procurando verificar de que forma cada regulamento tratava da matéria. Tal exercício foi

²² A legislação educacional está publicada na seguinte obra: SÁ, Nicanor. P & SIQUEIRA, Elizabeth. M. (Orgs). *Leis e regulamentos da instrução pública do Império em Mato Grosso*. Campinas: Autores Associados, 2000. Já os relatórios dos presidentes e inspetores da Província de Mato Grosso estão disponíveis no seguinte endereço da Internet: <http://www.crl.edu/content/brazil/mato.htm>

²³ Graças a um importante trabalho desenvolvido e coordenado pela professora Maria E. B. Miguel, uma significativa parte da documentação educacional paranaense está facilmente acessível nos dias de hoje. O material está disponível na forma impressa em: MIGUEL, Maria Elisabeth Blanck. (Org). *Coletânea da documentação educacional paranaense no período de 1854 a 1889*. Campinas: Autores Associados, 2000; e digitalizado em: MIGUEL, Maria Elisabeth Blanck; MARTIN, Sonia Dorotea (Org). *Coletânea da documentação educacional paranaense no período de 1854 a 1889*. In: *Coleção documentos da educação brasileira*. Barsília/São Paulo: INEP/SBHE, 2004. CD-ROM. A edição em CR-Rom contém todos os documentos da versão impressa e uma boa quantidade de novos documentos. Os relatórios dos presidentes da província do Paraná estão disponíveis no seguinte endereço eletrônico. http://www.pr.gov.br/arquivopublico/relatorio_pres.shtml

fundamental para confrontar, semelhanças diferenças nos dispositivos legais e, assim construir a biografia das idéias.

Concluída a parte referente à leitura iniciei o processo de escrita do texto. Primeiro escrevi o capítulo mais geral que trata dos aspectos políticos, em seguida o relativo ao Ato Adicional. Ao escrever o texto fui utilizando as possíveis citações selecionadas previamente, mas ao fazer isso, voltei ao texto original para verificar a digitação e, principalmente o contexto em que o autor fez aquela afirmação. Ao assim proceder tive de retomar partes da leitura dos documentos, pois o objetivo era expressar, de forma, a mais correta possível, a posição do autor. Muitas vezes as citações selecionadas previamente foram substituídas por outras passagens do documento, visto que elas permitiam uma melhor articulação na redação do texto.²⁴

Na escrita dos capítulos da segunda parte segui a seqüência do processo de leitura, ou seja, primeiro escrevi o relativo à Corte, depois Rio de Janeiro, Mato Grosso e Paraná. Nos capítulos da terceira parte a ordem foi a seguinte: primeiro o que trata da inspeção escolar, depois o relativo aos professores e por, fim o que comparara o currículo da escola primária do Império.

Depois de ter feito estas breves considerações sobre o percurso da pesquisa, sobre o objeto de estudo e demonstrado sinteticamente como analisei as fontes e o processo de levantamento da documentação, de leitura e da escrita do texto, passo a demonstrar como o estudo está organizado.

O trabalho está dividido em três partes, na primeira intitulada, *O Ato Adicional: a educação em uma encruzilhada, qual caminho seguir?* dividi em dois capítulos, no primeiro: “Da independência à crise do Império: a dialética do poder” – procurei mostrar os embates políticos entre os liberais e conservadores e a relação de ambos com a Coroa, destacando a mobilidade de administradores que passaram pelo comando do Império e dentre eles a supremacia das forças conservadoras. No segundo capítulo: “O Ato Adicional: limites, possibilidades e historiografia” – dividi a discussão em quatro momentos: no primeiro apresentei as definições feitas sobre o Ato Adicional, por um expressivo número de historiadores e intelectuais da educação; no segundo mostrei, como se dava a organização da instrução pública, entre a independência e o Ato

²⁴ Nas inúmeras citações que foram feitas ao longo do texto, optei por atualizar a grafia e a linguagem, respeitando fielmente a pontuação, as palavras em maiúsculas e as em destaque. Outro aspecto respeitado no texto foi à seqüência cronológica das afirmações e das fontes, em cada capítulo ou tópico desenvolvido. O respeito à cronologia é um fator muito importante em estudos comparativos, além disso, a seqüência cronológica facilita o entendimento do texto. Um outro aspecto que gostaria de destacar é a opção pela referência na forma de nota de rodapé. No meu estender o estudo ficaria absolutamente prejudicado se a referência fosse feita no sistema autor data.

Adicional; no terceiro, utilizando-se de posições de administradores e intelectuais do período, procurei enfatizar o Ato adicional como alternativa de organização política e administrativa e, por fim, tratei de demonstrar os limites do Ato Adicional, enquanto possibilidade efetiva para a autonomia provincial.

A segunda parte denominada de *A Instrução Primária Pública Imperial a partir das Fontes Primárias* foi dividida em quatro capítulos. Nesta procurei escrever a história da instrução pública tendo como fontes os relatórios dos ministros, presidentes de províncias, de inspetores, articulando com o conjunto da legislação que foi produzida, decretada e implementada nas quatro unidades administrativas. Nessa perspectiva foi escrita a história da instrução pública, na Corte, também denominado de Município Neutro, na Província do Rio de Janeiro, na Província de Mato Grosso e na Província do Paraná. O exercício contribuiu para verificar a relação entre o discurso e a realização prática das propostas. Os capítulos foram escritos de uma forma mais descritiva, do que analítica, mas os considero fundamentais para demonstrar a circulação de idéias, a mobilidade dos administradores e, como os problemas eram semelhantes e recorrentes.

A terceira parte recebeu o nome de *A Legislação Educacional e a Construção do Império* e está dividida em três capítulos: o primeiro “Os Agentes da inspeção: nas leis, nos discursos e na ação” procura mostrar como se constituiu o sistema de inspeção das escolas públicas. Nesse sentido, relaciono-o com a lógica da centralização e hierarquização do Estado e da sociedade imperial. No segundo “O Currículo: instruir ou educar?” analisei e comparei o conteúdo transmitido nas escolas elementares, os métodos de ensino, os castigos e prêmios e o controle dos livros didáticos. Por fim, “O professor: do processo de seleção a agente de civilização”. Nele procurei definir um perfil dos professores, mostrar as condições para o exercício da profissão, as formas de formação instituídas no Império e o papel do professorado na sociedade imperial.

Nos três capítulos as fontes centrais foram os regulamentos de instrução pública, mas na escrita do texto procurei inserir as idéias e propostas contidas nos relatórios dos inspetores, dos presidentes de províncias, das comissões de inspeção e dos autores do século XIX. Ao adotar tal procedimento procurei graduar as fontes, como sugere Ragazzini, articulando assim, os problemas educativos com os aspectos mais gerais da sociedade.

Por fim, relaciono a bibliografia arrolada na tese. A bibliografia está dividida em fontes primárias e secundárias, as quais estão organizadas por unidades administrativas e por tipos de

fontes, objetivando facilitar a consulta dos leitores.

Espero que esta pesquisa contribua para o esclarecimento de questões relacionadas à educação imperial, estimule novas pesquisas e promova o debate entre os historiadores da educação e demais interessados sobre os temas educativos.

PRIMEIRA PARTE
**O ATO ADICIONAL: A EDUCAÇÃO EM UMA ENCRUZILHADA, QUAL CAMINHO
SEGUIR?**

Capítulo 1 – Da independência à crise do Império: a dialética do poder

Infelizmente não há muita estabilidade e seguimento na administração entre nós; e em tudo influi e quer ter influência a política. É fora de dúvida que a instrução pública tem a política máximo interesse, mormente nos países constitucionais. Sem o aperfeiçoamento da educação popular, sem o progresso intelectual da nação mantem-se a forma, mas é muito duvidoso haver a realidade do governo livre. Ao alargamento da compreensão pública, bem como às condições morais do povo prende-se a grande e importantíssima questão da educação política.

1

O presente capítulo procura traçar sinteticamente o caminho percorrido pela sociedade brasileira entre a independência e a queda do Império. Nesse percurso ganham destaque os embates políticos na luta pela hegemonia, as questões ligadas as atividades produtivas e culturais, incluída nesta a questão da instrução. No processo serão apontadas algumas peculiaridades das províncias do Rio de Janeiro, Mato Grosso e Paraná, que fazem parte do objeto de estudo.

O objetivo central é mostrar a dialética do poder que perdurou no Brasil imperial e que, de certa forma ainda não superamos. A título de exemplo apresento um dado estarrecedor, que não é considerado pelos historiadores, principalmente os da história da educação brasileira. Da independência à queda do Império, (1822-1889) foram 105 mandatos diferentes à frente da pasta do Ministério dos Negócios do Império. Tal ministério passou a ser o órgão responsável pela organização da instrução pública a partir da lei de 15 de outubro de 1827. Desta data até o final do Império foram 93 mudanças no ministério.² A ciranda política, também ocorreu com os presidentes de províncias. Os reflexos dessa instabilidade serão mostrados ao longo do texto.

Para muitos historiadores, entre eles Caio Prado Jr., a independência do Brasil não pode ser compreendida somente a partir de setembro de 1822, pois já na colônia começava a se constituir uma elite local que almejava maior poder político. Com a vinda da família real em 1808, o processo ganhou outra dinâmica, à vista disso, várias medidas foram tomadas no âmbito

¹ BRASIL. Relatório do Ministro dos Negócios do Império, Paulino José Soares de Sousa. Apresentado à Assembléia Geral, em 11 de maio de 1869. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1869.

² Cf. LACOMBE, Lourenço Luis. *História administrativa do Brasil: organização e administração do Ministério do Império*. Brasília: fundação Centro de Formação do Servidor Público, 1984, p. 79-85.

econômico, político, social e cultural, as quais estimularam as elites locais e fortaleceram a luta pela independência.³

As forças políticas locais pressionaram o príncipe regente para libertar o Brasil do domínio de Portugal. Diante das pressões políticas ele mandou convocar, em 3 de junho de 1822 uma “Assembléia Geral Constituinte e Legislativa composta de deputados das províncias do Brasil”. O motivo alegado para a convocação de uma Assembléia *Luso-Brasiliense* era a manutenção da “integridade da Monarquia Portuguesa, e justo decoro do Brasil”. Para o príncipe regente a constituinte deveria estabelecer as bases, sobre as quais se deveriam “*erigir a sua Independência, que a Natureza marcará, e de que já estava de posse*, e a sua União com todas as outras partes integrantes da Grande Família Portuguesa, que cordialmente deseja”. Uma nova constituição era a melhor saída para “assegurar a felicidade deste Reino, manter uma justa igualdade de direitos entre ele e o de Portugal, sem perturbar a paz, que tanto convém a ambos, e tão própria é de Povos irmão”.⁴ Para garantir a eleição dos deputados foram expedidas as instruções no dia 19 do mesmo mês. As instruções definiram os critérios para ser votante, eleitor e deputado, nesses a maioria da população foi excluída, (escravos, soldados, assalariados, mulheres, menores de 20 anos, religiosos, estrangeiros não puderam votar). Cada povoado ou freguesia de até cem fogos (votantes habilitados) poderia escolher um eleitor, se o número fosse superior a 150 seriam dois, de 250, três e assim sucessivamente. Porém tais eleitores, não poderiam ser simplesmente um votante habilitado, pois eles deveriam ter domicílios fixos por mais de quatro anos e, além disso, deveria “ter 25 anos de idade, ser homem probo e honrado, de bom entendimento, sem nenhuma sombra de suspeita e inimizade à Causa do Brasil, e de decente subsistência por emprego, ou indústria, ou bens”. Definidos os eleitores, passava-se a eleger os deputados. Estes deveriam sair do conjunto dos eleitores, todavia para ser deputado, já não bastava ter somente as posses dos eleitores, era necessário algo mais. O candidato deveria ser:

natural do Brasil ou de outra qualquer parte da Monarquia Portuguesa, contanto que tenha doze anos de residência no Brasil, e sendo estrangeiro que tenha doze anos de estabelecimento com família, além dos da sua naturalização; que reúna a *maior instrução*, reconhecidas virtudes, verdadeiro patriotismo e decidido zelo pela causa do Brasil.

³ Cf. PRADO JR, Caio. *Evolução política do Brasil*. São Paulo: Brasiliense, 1994, p. 45-57. Cf. entre outros: NOVAIS, F. A. e MOTA, C. G. *A independência política do Brasil*. 2 ed. São Paulo: Hucitec, 1996. p. 15-34. NEVES, L. das e MACHADO, H. F. *O Império do Brasil*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1999, p. 65-100.

⁴ BRASIL. Decreto de 3 de junho de 1822. Coleção das leis do Império do Brasil de 1822 – primeira parte. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional 1887, p. 19-20. (Grifo meu). Essa afirmação mostra que a Independência já estava anunciada.

O número de deputados eleitos, segundo as instruções seria de cem, e a partir do momento em que se reunissem cinquenta e um, a assembléia poderia iniciar as atividades legislativas e os que fossem chegando, após o início iriam se integrando aos trabalhos.⁵

Os critérios exigidos para ser deputado constituinte e legislativo mostram quão excludente era o sistema eleitoral e evidencia o grau hierárquico da sociedade, pois os eleitos representavam a elite econômica, ou intelectual. Fica claro que o comprometimento dos deputados eleitos com a maioria da população era mínimo.

Mesmo depois da convocação para uma assembléia constituinte, as pressões vindas das elites locais se intensificaram. Além delas, também chegaram ordens de Portugal exigindo o retorno do príncipe regente. Diante de tais pressões houve a opção pela independência política. Ela chegou em 07 de setembro de 1822, e tudo transcorreu em harmonia, sem guerra, de cima para baixo, ou seja, sem nenhuma ruptura significativa na estrutura política, econômica, social e cultural. No entanto, tal fato foi importantíssimo para nossa história, pois, a partir de então, o poder estava próximo e, por isso, mais sujeito às críticas, as contradições e ao jogo de interesses.

Paralelo ao movimento da Independência e luta pela sua concretização, acontecia o processo eleitoral para eleger os cem “ilustres cidadãos” que comporiam a Assembléia Constituinte (de caráter Luso-Brasileira), a partir do ano de 1823. Os representantes do povo teriam a missão elaborar uma nova Constituição para a Nação recém liberta, ou seja, criar instituições e leis para substituir às existentes. Depois de concluída as eleições os representantes eleitos encaminharam-se à Corte dando início ao trabalho constituinte. Em 17 de abril de 1823, ao atingir o número mínimo exigido de 51%, as sessões preparatórias ao processo constituinte tiveram início. Ao todo foram cinco sessões preparatórias.⁶ O início dos trabalhos regulares da Assembléia Constituinte se deu em 3 de maio de 1823 e contou com a presença do Imperador D. Pedro I. Este, ao argumentar perante os deputados na abertura do trabalho legislativo, fez a seguinte afirmação:

É hoje o dia maior, que o Brasil tem tido; dia, em que ele pela primeira vez começa a

⁵ BRASIL. Decreto de 19 de junho de 1822. Instruções para a eleição dos Deputados a Assembléia Constituinte. Coleção das Decisões do Governo do Império do Brasil de 1822. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional 1887, p. 42-49. (Grifo meu).

⁶ Cf. BRASIL Assembléia Geral, Constituinte e Legislativa (1823). *Diário da Assembléia Geral Constituinte e Legislativa do Império do Brasil – 1823*. Vol. I. Brasília: Edições do Senado Federal, 2003, p. 1-13. As sessões aconteceram nos dias 17, 18 e 30 de abril e 1 e 2 de maio de 1823.

mostrar ao Mundo, que é Império, e Império livre. Quão grande é Meu prazer, Vendo juntos Representantes de quase todas as Províncias fazerem conhecer umas ás outras seus interesses, e sobre eles basearem uma justa, e liberal Constituição, que as reja!⁷

Nela, intensos debates foram travados entre os parlamentares sobre os mais variados temas da época, dentre eles a questão da escravidão, do comércio, da produção, dos impostos, da religião, da instrução pública elementar, da criação de universidades no Brasil e muitos outros. No calor dos debates alguns grupos políticos foram consolidando forças, entre eles os conservadores, os liberais moderados e os exaltados. Nesses confrontos as rivalidades entre portugueses e brasileiros também foram se configurando. Na luta pela hegemonia política, os liberais queriam restringir o poder do imperador e a intervenção do Estado na vida econômica e política da Nação. Mas como bem lembrou Emilia Viotti da Costa “o liberalismo brasileiro, no entanto só pode ser entendido com referência à realidade brasileira. Os liberais brasileiros importaram princípios e fórmulas políticas, mas as ajustaram às suas próprias necessidades”.⁸ Os principais embates estavam relacionados à forma de organização do Estado: monarquia constitucional, parlamentar, federativa ou república.

Diante de tais características, pode se afirmar que entre os blocos políticos não havia grandes divergências ideológicas, pois ambos eram formados por proprietários rurais, comerciantes, profissionais liberais, intelectuais, religiosos. Toda a base econômica, ou seja, as relações de produção e as próprias relações sociais e culturais estavam alicerçadas na escravidão. Ao concordar com a afirmação de Emilia Viotti verifica-se que a imensa maioria dos liberais mais radicais da época, não concebia o Brasil sem escravidão, isso significa que o liberalismo era de fachada, pois escravidão e liberdade são princípios antagônicos.

Ao sentir que as discussões parlamentares caminhavam para a elaboração de uma Constituição, que limitaria em muito o poder do Imperador e estimulado pelas fortes críticas que estava sofrendo pela imprensa, Dom Pedro I optou por dissolver a Assembléia Constituinte, em 12 de novembro de 1823. Os argumentos utilizados foram os seguintes:

a fim de salvar o Brasil dos perigos, que lhe estavam iminentes; e havendo esta Assembléia *perjurado* ao tão solene juramento, que prestou à Nação, de defender a integridade do Império, sua independência, e minha dinastia: hei por bem, como Imperador, e Defensor Perpétuo do Brasil, dissolver a mesma Assembléia, e convocar já uma outra na forma das Instruções, feitas para a convocação desta, que agora acaba; a qual

⁷ *Idem.* p. 15.

⁸ COSTA, Emilia Viotti da. *Da Monarquia a República: momentos decisivos*. São Paulo: Unesp, 1999, p. 132.

deverá trabalhar sobre o projeto de constituição, que eu hei de em breve apresentar; que será duplamente mais liberal, do que o que a extinta Assembléia acabou de fazer⁹.

No dia seguinte o Imperador baixou outro decreto criando o Conselho de Estado, o qual ficou encarregado de elaborar um projeto de constituição.¹⁰ Em menos de trinta dias, (11 de dezembro), a comissão apresentou o novo projeto, que foi submetido as Câmaras para ciência, sendo aprovado sem modificações e promulgado em 25 de março de 1824.¹¹

As tensões no âmbito do Estado daí em diante se agravaram: revoltas no nordeste, crise econômica, guerra com a província Cisplatina, pressão de Portugal, tudo isso trouxe sérios entraves ao governo de Dom Pedro I, logo após a promulgação da nova constituição. Porém aos poucos os ânimos se acalmaram e o Imperador passou a gozar de uma certa estabilidade política. Em 1826 aconteceram dois fatos que trouxeram instabilidade ao seu governo. O primeiro deles foi a morte de seu pai D João VI, em Portugal. Como Pedro I era o primeiro na hierarquia sucessória foi proclamado rei. Dividido, diante da possibilidade de permanecer no Brasil, ou assumir o trono português, acabou abdicando do reinado de Portugal em favor de sua filha menor. Daí em diante aumentaram os impasses, pois havia a possibilidade de reunificação das duas coroas. O outro fato foi de ordem interna. Em maio de 1826 tiveram início os trabalhos dos membros da Assembléia Geral, eleita em 1824. Logo que os deputados tomaram posse, as críticas ao monarca recomeçaram. No mesmo período o Brasil prorrogou o tratado econômico de 1810 com a Inglaterra por mais 15 anos. Entre as exigências inglesas estava o fim do tráfico de escravos.

Resolvido o problema da sucessão em Portugal, algumas iniciativas foram tomadas internamente para fortalecer a unidade nacional. Uma delas se deu em 1827, quando foram postas em discussão na Assembléia Geral propostas para a organização da instrução pública. Depois de

⁹ BRASIL. Decreto de 12 de novembro de 1823. Dissolve a Assembléia Geral Legislativa e Constituinte e convoca outra. Coleção das Decisões do Governo do Império do Brasil de 1823. Rio de Janeiro: Imprensa nacional 1887, p. 85. (Grifo meu). No dia seguinte (13) o Imperador baixou outro decreto explicando o uso da expressão perjurado, utilizada para dissolver a assembléia e nele fez as devidas distinções, entre os parlamentares. Assim ele se expressou: “jamais confundi os dignos Representantes do generoso povo brasileiro com conhecida facção, que dominava aquele congresso (...) os facciosos que anhelavam vinganças, ainda à custa dos horrores da anarquia, só estes se compreendem naquela inscrição, como motores, por sua preponderância, dos males que se propunham derramar sobre a pátria”. BRASIL. Decreto de 13 de novembro de 1823. Explica a expressão perjura empregada no decreto que dissolveu a Assembléia Constituinte. Coleção das Decisões do Governo do Império do Brasil de 1823. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional 1887, p. 85-6.

¹⁰ BRASIL. Decreto de 13 de novembro de 1823. Cria um Conselho de Estado e nomeia os respectivos membros. Coleção das Decisões do Governo do Império do Brasil de 1823. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional 1887, p. 86.

¹¹ Cf. BRASIL. Constituição de 1824. In: NOGUEIRA, Octaciano. *Constituições brasileiras: 1824*. Brasília: Senado Federal e MCT, 2001, p. 106 e 79 respectivamente.

intensos debates aprovou-se a Lei de 11 de agosto de 1827, que criou “dois cursos de ciências jurídicas e sociais, um na cidade de S. Paulo e outro na de Olinda”.¹² E dois meses depois se aprovou a Lei de 15 de outubro de 1827, que mandou criar “escolas de primeiras letras em todas as cidades, vilas e lugares mais populosos do Império”.¹³

Mas a estabilidade durou pouco, pois a nova legislatura eleita em 1830, era composta de maioria federalista e até republicanos, portanto divergentes do regime monárquico e contrário ao poder moderador. Como forma de luta a câmara impôs restrições orçamentárias ao governo, e aquela medida intensificou os conflitos de tal forma, que a situação ficou insustentável. Dom Pedro I tentou reagir fazendo uma proclamação aos mineiros em 22 de fevereiro de 1831. Nela estão explícitas algumas razões do conflito. Assim proclamou D. Pedro I:

Existe um partido desorganizador, que aproveitando-se das circunstâncias puramente peculiares da França, pretende iludir-vos com invectivas contra a Minha Inviolável, e Sagrada Pessoa, e contra o Governo, a fim de representar no Brasil cenas de horror, cobrindo-o de luto; (...). Escrevem sem rebusco, e concitam os povos à federação; e cuidam salvar-se deste crime com o art. 174 da Lei Fundamental, que Nos rege. (...) Não vos deixeis iludir por doutrinas, que tanto têm de sedutoras, quanto de perniciosas. Elas só podem concorrer para a vossa perdição, e do Brasil; e nunca para a vossa felicidade, e da Pátria. Ajudai-me a sustentar a Constituição, tal qual existe, e Nós juramos.¹⁴

No entanto os conflitos não cessaram, pois os líderes oposicionistas acusavam Pedro I de tentar um golpe de Estado e restaurar o Brasil ao domínio português, devido ao fato de ele ser o herdeiro direto do trono. No dia 6 de abril D. Pedro I fez outra proclamação, só que desta vez, dedicada a todos os brasileiros, procurando argumentar que não era um traidor:

Poderei Eu querer atentar contra a Independência, que Eu Mesmo Proclamei sem ser rogado? Poderei Eu atentar contra a Constituição que vos ofereci, e convosco Jurei? Ah Brasileiros! Sossegai: Eu vos Dou a Minha Imperial Palavra que sou Constitucional de coração, e que sempre sustentarei esta Constituição.¹⁵

¹² BRASIL. Lei de 11 de agosto de 1827. Cria dois Cursos de ciências jurídicas e sociais, um na cidade de S. Paulo e outro na de Olinda. Coleção das Leis do Império do Brasil de 1827 – primeira parte. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional 1878, p. 5-7.

¹³ BRASIL. Lei de 15 de outubro de 1827. Manda criar escolas de primeiras letras em todas as cidades, vilas e lugares mais populosos do Império. Coleção das Leis do Império do Brasil de 1827 – primeira parte. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional 1878, p. 71-73.

¹⁴ BRASIL. Proclamação de 22 de fevereiro de 1831 de Sua Majestade o Imperador aos Mineiros. Coleção das Leis do Império do Brasil de 1831. segunda parte. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional 1875, p. 3. O artigo 174 da Constituição estabelecia que depois de decorridos quatro anos de sua promulgação seria permitido reformá-la.

¹⁵ BRASIL. Proclamação de 6 de abril de 1831 de sua Majestade o Imperador aos Brasileiros. Coleção das Leis do Império do Brasil de 1831. segunda parte - Aditamento. Rio de Janeiro: Tip. Nacional 1875, p. 4

As reações não foram favoráveis, pois no mesmo dia ele reconheceu que não teria mais como se manter no poder e, por isso, baixou um decreto nomeando José Bonifácio tutor de seus filhos. Nesse decreto fez a seguinte afirmação:

Tendo maduramente refletido sobre a posição política deste Império, conhecendo quanto se faz necessária a Minha abdicação, e não desejando mais nada neste mundo senão glória para Mim, e felicidade para a Minha Pátria: Hei por bem, usando do direito que a Constituição me concede no cap. 5º art. 130: nomear, como por este Meu Imperial Decreto nomeio, tutor de Meus amados e Prezados Filhos, ao muito probo, honrado, e patriótico Cidadão José Bonifácio de Andrada e Silva, meu verdadeiro amigo.¹⁶

Na sessão do Senado do dia seguinte – o 7 de abril – foi lido oficialmente o ato de abdicação, entregue aos senadores pelo comandante das armas Francisco de Lima e Silva, no qual o Imperador afirmava “usando do direito que a Constituição me concede Declaro, que Hei muito voluntariamente abdicar na Pessoa de Meu muito Amado e Prezado Filho o Senhor D. Pedro de Alcântara”. Em seguida os senadores trataram de discutir os encaminhamentos para eleger uma regência conforme previa a Constituição no seu artigo 123. Foram eleitos Francisco de Lima e Silva, Joaquim José Carneiro de Campos (Marques de Caravelas), e Nicoláo Pereira de Campos Vergueiro, que em seguida prestaram o juramento.¹⁷

A abdicação do Pedro I foi uma vitória das forças políticas nacionais contra as portuguesas. Foi, a grosso modo, uma vitória dos liberais sobre os conservadores. A disputa pelo poder entre estes dois grupos caracterizou a luta política durante todo o Império.

Ainda no dia 7 de abril os parlamentares fizeram uma proclamação aos brasileiros destacando a vitória da Nação. Nessa proclamação algumas passagens merecem ser destacadas para ilustrar as disputas políticas daquela época. Assim se expressam os proclamados:

Brasileiros! – Um acontecimento extraordinário veio surpreender todos os cálculos da humana prudência; uma revolução gloriosa foi operada pelos esforços, e patriótica união do povo, e tropa do Rio de Janeiro, sem que fosse derramada uma só gota de sangue; (...) Um príncipe mal aconselhado, trazido ao precipício por paixões violentas, e desgraçados prejuízos anti-nacionais, cedeu à força da opinião pública, tão briosamente declarada, e reconheceu que não podia ser mais o Imperador dos Brasileiros. (...) Os brasileiros adotivos que se têm querido desvairar com sugestões pérfidas reconheçam que não é sede de vingança, sim o amor da liberdade quem nos armou; convençam-se de que o seu

¹⁶ BRASIL. Decreto de 6 de abril de 1831 de Sua Majestade o senhor D. Pedro I, nomeando Tutor de seus Augustos Filhos o Conselheiro José Bonifácio de Andrada e Silva. Coleção das Leis do Império do Brasil de 1831. segunda parte - Aditamento. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional 1875, p. 4.

¹⁷ BRASIL. Ato de abdicação de Sua Majestade o Senhor D. Pedro I eleição da Regência provisória. Coleção das Leis do Império do Brasil de 1831. segunda parte - Aditamento. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional 1875, p. 5-7.

repouso, pessoa, propriedades, tudo será respeitado, uma vez que obedecem às Leis da nação magnânima a que pertencem. (...) Do dia 7 de abril de 1831 começou a nossa existência nacional, o Brasil será dos Brasileiros, e livre. (...); o funesto prospecto da anarquia, e da dissolução das Províncias, que se apresentava aos nossos olhos desapareceu de um golpe, e foi substituído por cena mais risonha. (...) Tudo agora depende de nós mesmos, da nossa prudência, moderação, e energia; continuemos, como principiamos, e seremos apontados com admiração entre as nações mais cultas.¹⁸

As forças vitoriosas do 7 de abril acreditavam que o grande inimigo era o grupo ligado a Pedro I, que destituído esse e seus aliados, a paz reinaria no Brasil. Ledo engano, pois a renúncia do Imperador acabou desencadeando um dos períodos mais tensos da nossa história. As disputas pela hegemonia política entre os grupos não desapareceu, e os interesses provinciais acabaram acirrando ainda mais os ânimos da população. A prudência e moderação conclamada pela proclamação vitoriosa acabaram não existindo e as rebeliões estouraram por todos os cantos do país.

O grupo político majoritário no Parlamento, após a abdicação procurou implementar as reformas na Constituição relativas a estrutura política e administrativa da Nação. Depois de intensos debates foi aprovada a lei de 12 de outubro de 1832 que autorizou a reforma de alguns artigos da Constituição de 1824.¹⁹ Conforme estabelecia a Constituição nos seus artigos 174 a 177, cabia a uma legislatura aprovar a proposição de reforma, mas as emendas só poderiam ser feitas pela próxima legislatura a ser eleita.²⁰ Por isso é que, só em 1834, a matéria da reforma entrou em discussão. A Câmara apresentou, discutiu e aprovou um projeto amplo com características federativas, no qual o poder executivo e moderador teriam suas ações restringidas. No entanto, o projeto também deveria ser aprovado pelo Senado. No Senado, o projeto de reforma foi amplamente discutido e debatido. Como o Senado era de base conservadora e legalista, a maioria das mudanças propostas pela Câmara foram rejeitadas e suprimidas. Diante do impasse houve a necessidade da união dos dois parlamentos e muitos pontos tornaram-se

¹⁸ BRASIL. Proclamação de 7 de abril de 1831 dirigido pela reunião dos Representantes da Nação aos Brasileiros. Coleção das Leis do Império do Brasil de 1831. Segunda parte - Aditamento. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional 1875, p. 7-9. Para uma maior compreensão do período da outorga da Constituição até a abdicação de D. Pedro I, Cf: NEVES, L. M. B. das e MACHADO, H. F. *O Império do Brasil*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1999, p. 108-119.

¹⁹ BRASIL. Lei de 12 de outubro de 1832. Ordena que os Eleitores dos Deputados para a seguinte Legislatura, lhes confirmem nas procurações, faculdade para reformarem alguns artigos da Constituição. Coleção das Leis do Império do Brasil de 1832. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional 1874, p. 106-107. Os artigos autorizados eram basicamente os referentes ao trabalho do Senado independente da Câmara, sobre os Conselhos Gerais, sobre a Regência uma e sobre a supressão do Conselho de Estado.

²⁰ Cf. BRASIL. Constituição de 1824. In: NOGUEIRA, Octaciano. *Constituições brasileiras: 1824*. Brasília: Senado Federal e MCT, 2001, p. 102-103.

objetos de disputas acirradas. Por fim a reforma aprovada ficou dentro do que previa a lei de 1832. As mudanças se concentraram sobre o capítulo V do título VI, que regulamentava os Conselhos Gerais de Províncias e suas atribuições, e capítulo VII, do título V, sobre o Conselho de Estado, que, aliás, era o que previa a lei de 1832, que autorizou a reforma constitucional.

Assim, o Ato Adicional de 1834 suprimiu o Conselho de Estado e criou as assembléias legislativas provinciais, delegando poderes às províncias e às câmaras municipais para legislar e organizar vários setores da administração pública, entre eles a instrução primária e secundária.²¹ Almejava-se que com a aprovação do Ato, os conflitos políticos gerados pela vacância do monarca, pela própria instituição das regências, e de interesses regionais fossem minimizados. O historiador João Ribeiro assim definiu a alternativa do Ato Adicional:

Os representantes da nação tiveram após tão duras experiências, uma inspiração feliz. Compreenderam que a inflexibilidade das opiniões denegeram em insuportável tirania. A expressão mais cabal dessa política encontra-se no Ato Adicional, que reformou a rigidez da Constituição (12 de agosto, 1834), satisfaz ao espírito local pela criação das assembléias provinciais, aboliu o conselho de Estado e reforçou a autoridade do governo central, reduzindo os regentes a um único; como grande prudência pôde-se obstar a fragmentação do território, que o seria a adoção de presidentes eleitos das províncias e assim outras propostas radicais não acharam aprovação.²²

Todavia o Ato Adicional acabou não garantindo a felicidade almejada, pois as questões não resolvidas, ou aprovadas à força acabaram alimentando as rebeliões que estouraram em várias partes do Império, ora entre a elite local e os portugueses, ou entre o poder local e geral.²³ Desta forma vejo a aprovação do Ato Adicional de 12 de agosto de 1834, como consequência direta do jogo das forças políticas que lutaram pelo controle do poder, e não meramente uma

²¹ Uma discussão mais detalhada sobre o processo de aprovação do Ato Adicional e seus impactos na política de educação será realizada no capítulo seguinte.

²² RIBEIRO, João. “o período regencial”. In: *O Brasil no pensamento brasileiro*. Introd. sel. e org. de Djacir Menezes. Brasília: Senado Federal, 1998, p. 340.

²³ Cf. *História Geral da Civilização Brasileira*. Tomo II O Brasil Monárquico – 2º vol. Dispersão e Unidade. Dir. de Sergio Buarque de Holanda. 6 ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1995. Os capítulos trazem uma visão detalhada de todas rebeliões que ocorreram durante o Período Regencial. A Província de Mato Grosso foi palco de uma dessas revoltas, denominada de *Rusga* em 1834. Nela interesses divergentes entre a elite local e a de origem portuguesa, que de certa forma, ainda representava uma ligação com a administração metropolitana, acabaram motivando um conflito sangrento. O dia do terror foi 30 de maio de 1834, portanto antes da aprovação do Ato adicional, mas as razões do conflito se enquadram dentro das tensões do período regencial e tiveram repercussões posteriores. Sobre a Rusga Lenharo fez o seguinte questionamento. “Por quê os grandes comerciantes ligados ao poder provincial foram poupados da fúria popular, enquanto outros, estigmatizados como portugueses, foram alvos diretos de saques e violências pessoais? (...) Interesses estavam em jogo: resta saber como a violência das ruas foi manipulada, por quem e a favor de quem”. LENHARO, Alcir. *Crise e mudança na frente oeste de colonização*, Cuiabá: UFMT – Imprensa Universitária – PROEDI, 1982, p. 75.

concessão do governo central, como muitos historiadores da educação o define.

Logo após a aprovação do Ato Adicional a regência decretou uma lei dando regimento aos presidentes de províncias e extinguindo o conselho da presidência, que até então havia. No seu artigo 1º afirmava que “o presidente da Província é a primeira Autoridade dela. Todos os que nela se acharem lhe serão subordinados, seja qual for a sua classe ou graduação”. Além desse poder claramente definido, cabia a ele “cumprir, e mandar cumprir todas as ordens e Decretos do Governo sobre qualquer objeto da administração da Província, para o que lhe serão diretamente remetidos”. Também foi extinto o Conselho da presidência, ficando o poder centralizado apenas na mão de um homem. A mesma lei definiu, que cabia a Assembléia Legislativa provincial nomear “seis cidadãos para servirem de Vice-Presidente, e um no impedimento do outro”. Esta lei foi elaborada sob o espírito “democrático”, que instituiu o Ato Adicional.²⁴

Além do Ato Adicional, o ano de 1834 ficou marcado pela morte de D. Pedro I, no dia 24 de setembro em Lisboa. Ao analisar os impactos da morte de D. Pedro I na política brasileira, no início de 1835, Diogo Feijó, um dos líderes do movimento descentralizador, fez a seguinte observação:

Portanto, deixando de haver um perigo comum, necessariamente estão hoje os brasileiros divididos em opiniões e desejos abundando cada um no seu senso. A falta de instrução e de educação geral pode tornar esta divisão perigosíssima e qualquer indiscrição da parte dos governantes, a inação da parte da Assembléia Geral será bastante para fazer a separação das províncias e, com ela, a desgraça do Império, e a extinção do nome brasileiro. Nós desejamos errar em nossos pressentimentos; ou se são verdadeiros ou pelo menos prováveis, que o governo e a Assembléia Geral meditassem séria e profundamente nos meios de prevenir a realidade do mal que tememos.²⁵

Apesar de defender um modelo de administração descentralizada, Feijó deixava claro que não queria o Brasil dividido, como acontecia nas regiões de colonização espanhola.

João Manuel Pereira da Silva, ao comentar a morte de D. Pedro afirmou o seguinte: este fato “extinguiu a facção denominada restauradora, e repartiu seus adeptos entre a liberal moderada ou governativa, e a exaltada ou de princípios democráticos exagerados” e daí em diante

²⁴ BRASIL. Lei n. 40 de 3 de outubro de 1834. Da Regimento aos Presidentes de Província, e extingue o conselho da Presidência. Coleção das Leis do Império do Brasil de 1834 – Parte Segunda. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional 1866, p. 53-56.

²⁵ FEIJÓ, Diogo Antônio. *Diogo Antônio Feijó*. (Org e Apres. de Jorge Caldeira). São Paulo: Editora 34, 1999, p. 164. O texto foi escrito em 29 de janeiro de 1835.

os grupos, ou partidos políticos ficaram mais homogêneos.²⁶

Uma das medidas aprovadas pelo Ato Adicional foi a substituição da regência trina pela una. Assim, a Assembléia Geral elegeu em 1835 um novo regente para governar o Brasil. O eleito foi Diogo Antônio Feijó. Ao tomar posse fez a seguinte afirmação:

A constituição do Estado é a lei suprema a que, tanto os cidadãos, como o mesmo governo, devem prestar culto e homenagem por ser expressão da vontade geral: ela, e o Ato Adicional serão religiosamente e muito lealmente observados. O governo, longe de disputar as províncias, o gozo de vantagens que a reforma lhes outorgou, será o primeiro em mantê-las literalmente instruindo convenientemente aos presidentes, como seus delegados, para que o espírito e a marcha da administração sejam francos e uniformes a este respeito em todo o Império.²⁷

E assim procedeu, pois em 9 de dezembro baixou instruções amplas aos presidentes das províncias incorporando o conjunto da legislação, e as medidas introduzidas pelo Ato Adicional. Nele se destacam as questões referentes à organização administrativa, tais como: a demissão, ou nomeação de funcionários, a força policial, impostos, a instrução pública, a religião, a agricultura, colonização, estradas, etc. Tudo para criar uma certa regularidade e unidade na administração pública.²⁸

A unidade acabou não se concretizando. As revoltas do Norte e, principalmente, do Sul acabaram desestabilizando o governo Feijó. Na fala do trono, em 1836, solicitava dos parlamentares providências para coibir tais ameaças:

Augustos e digníssimos senhores representantes da nação. A falta de respeito e obediência às autoridades, a impunidade, excitam universal clamor em todo o Império. É a gangrena que atualmente ataca o corpo social. A nação de vós espera que diques se oponham à torrente do mal. Nossas instituições vacilam, o cidadão vive receoso e assustado, o governo consome o tempo em vãs recomendações. Seja ele responsabilizado por abusos e omissões; dai-lhe, porém, leis adaptadas às necessidades públicas; dai-lhe força, com que

²⁶ SILVA, João Manuel Pereira da. *Memórias do meu tempo*. Brasília: Senado Federal, 2003. p. 61. João Manuel Pereira da Silva nasceu 1817 e faleceu em 1898. Era membro do partido Conservador no Império e vinculado ao grupo hegemônico do Rio de Janeiro. Exerceu o mandato de deputado geral por um longo tempo. Foram 11 mandatos de deputado, todos às vezes, eleito pela Província do Rio de Janeiro. Além disso, foi presidente da mesma Província e chegou a ser nomeado Senador em 1887. Seu livro *Memória do Meu Tempo* retrata a vida política do Império.

²⁷ FEIJÓ, Diogo Antônio. *Op. Cit.* p. 172. Discurso proferido em 24 de outubro de 1835.

²⁸ BRASIL. Decreto de 9 de dezembro de 1835. Da Instrução aos Presidentes das Províncias para a boa execução da Lei de 14 de Junho de 1831, que marca as atribuições dos mesmos Presidentes, e de 12 de agosto de 1834, que reformou alguns artigos da Constituição do Império. Coleção das Leis do Império do Brasil de 1835 – Parte Segunda. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional 1864, p. 134-141.

possa fazer efetiva a vontade nacional. O vulcão da anarquia ameaça devorar o Império; aplicai a tempo o remédio.²⁹

Diogo Feijó falava de tempos difíceis que o governo estava enfrentando. As rebeliões nas províncias acabaram provocando fissuras entre os liberais e unindo o grupo dos conservadores, que vinha se consolidando lentamente a partir do núcleo oriundo do Rio de Janeiro. No dizer de um contemporâneo, ao “fim de cinco anos houve cisão do partido liberal vitorioso; aos dissidentes reuniram-se os vencidos do primeiro reinado e a 19 de setembro de 1837 o padre Feijó resignou a regência e o governo passou para o partido que em breve se chamou conservador”.³⁰

Diogo Feijó não resistiu às pressões e acabou caindo. O movimento que o derrubou ficou conhecido como Regresso. Ele aglutinou forças em torno dos ideais conservadores, aliando vários políticos que se desiludiram com os princípios liberais. Com a queda do regente Diogo Feijó, em 1837 assumiu o poder regencial Pedro de Araújo Lima, o qual nomeou Bernardo Pereira de Vasconcelos, para a pasta do Ministério dos Negócios do Império. Vasconcelos havia sido um dos autores do projeto do Ato Adicional, mas se desiludiu com os vários conflitos gerados a partir da aprovação do mesmo e acabou tornando-se figura central no movimento regressista conservador. Sendo ele extremamente habilidoso com a arte da palavra, notabilizou-se como um dos principais intelectuais da emergente força política. Ao Assumir o Ministério do Império, assim definiu a ação do governo:

Guardar e fazer guardar a Constituição, o Ato Adicional e as leis sendo a condição devida de qualquer administração brasileira, ocioso se torna dizer que será a do atual governo.

²⁹ FEIJÓ, Diogo Antônio. *Op. Cit.* p. 176. A fala do trono aconteceu no dia 3 de maio de 1836.

³⁰ MACEDO, Joaquim Manuel de. *Memórias do sobrinho de meu tio*. (Org. Flora Süssekind). São Paulo: Companhia da Letras, 1995, p. 479. Joaquim Manuel de Macedo foi uma figura emblemática do Império. Na presente obra ele fez uma sátira muito interessante da vida política no Império. Além de ter se destacado na literatura, como autor de vários romances de sucesso, foi professor de história no Colégio Pedro II, e como professor escreveu alguns livros sobre a história do Brasil, os quais foram utilizados nas escolas primárias e secundárias. Atuou, também na vida política como deputado na Assembléia Legislativa da Província do Rio de Janeiro e como deputado Geral, representando a mesma Província pelo Partido Liberal. Se sua atuação na esfera política esteve vinculada ao Partido Liberal a sua performance como historiador colaborou e muito para a difusão dos ideais conservadores. Segundo Rodrigues: “Macedo, baseado em Varnhagem, construiu um mundo histórico árido, seco, desprovido de interesse, sem lugar para o povo, sem sociedade e economia, no qual predominavam as instituições oficiais e as guerras. As guerras são as exteriores, porque a matança de índios, a submissão negra, o domínio sobre os lavradores e colonos, nada disso aparece, pois predomina o sentimento de que tudo o que ocorreu foi certo, não havendo o que contar ou censurar, a não ser a insubmissão dos povos aos excessos, arbitrios e tributos dos governos”. RODRIGUES, José Honório. *História da história do Brasil*. vol II – tomo 1 A Historiografia conservadora. São Paulo: Nacional, 1988, p. 30. Sobre o papel dos livros didáticos de Macedo Cf. MATTOS, Selma Rinaldi de. *O Brasil em Lições: a história como disciplina escolar em Joaquim Manuel de Macedo*. Rio de Janeiro: Access Editora, 2000.

Todavia, para que as nossas instituições liberais produzam os esperados frutos, para que da sua leal e plena execução resulte a liberdade e a ordem, é mister que o governo tenha a necessária força; porque é só assim que ele pode fazer o bem e prevenir o mal.³¹

Ao falar para os deputados em 1838 acrescentava o seguinte:

Eu não mudei de opinião, eu quero o Ato Adicional entendido literalmente: só me desviarei de sua letra quando as regras da hermenêutica, quando o bem público exigirem que seja interpretado, a fim de que não seja, como algum dia suspeitei, em vez da carta de liberdade, carta de anarquia.³²

O papel de Vasconcelos foi relevante para a reação conservadora, tanto à frente da administração do Estado na função de ministro, como no Senado. Duas instituições importantíssimas à construção de uma identidade nacional foram fundadas no seu período de governo, o Colégio Pedro II e o Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro. No discurso proferido por ele na abertura das aulas do Colégio Pedro II, em 1838 ficava explícito o papel daquela instituição no projeto do grupo conservador para a sociedade imperial. Ele afirmou que o

intento do regente interino, criando este colégio, é oferecer um exemplar ou norma aos que já se acham instituídos nesta capital por alguns particulares; convencido como está de que a educação colegial é preferível à educação privada. Nenhum cálculo de interesse pecuniário, nenhum motivo menos nobre, e menos patriótico, que o desejo da boa educação da mocidade, e do estabelecimento de proveitosos estudos, influiu na deliberação do governo. Relewa, pois, ser fiel a este princípio; manter e unicamente adotar os bons métodos; resistir a inovações que não tenham a sanção do tempo e o abono de felizes resultados; prescrever e fazer abortar todas as espertezas de especuladores astutos que ilaqueiam a credulidade dos pais de família com promessas de fáceis e rápidos progressos na educação de seus filhos; e repelir os charlatões que aspiram à celebridade, inculcando princípios e métodos que a razão desconhece, e muitas vezes assustada reprova.³³

³¹ VASCONCELOS, Bernardo Pereira de. *Bernardo Pereira de Vasconcelos*. (Org. e introd. de José Murilo de Carvalho). São Paulo: Editora 34, 1999. p. 242.

³² *Idem*. p. 253. Bernardo Pereira de Vasconcelos é considerado o autor de um discurso clássico, muito citado pela historiografia, e que reflete muito bem aquele período histórico. “Fui liberal; então a liberdade era nova no país, estava nas aspirações de todos, mas não nas leis, não nas idéias práticas; o poder era tudo: fui liberal. Hoje, porém, é diverso o aspecto da sociedade: os princípios democráticos tudo ganharam e muito comprometeram; a sociedade que então corria risco pelo poder, corre agora risco pela desorganização e pela anarquia. Como então quis, quero hoje servi-la, quero salvá-la, e por isso sou regressista. Não sou trãsfuga, não abandono à causa que defendi, no dia seguinte do sue perigo, de sua fraqueza; deixo-a no dia que tão seguro é o sue triunfo que até o excesso o compromete. Quem sabe se, como hoje defendo o país contra a desorganização, depois de o haver defendido contra o despotismo e as comissões militares, não terei algum dia de dar outra vez a minha voz ao apoio e à defesa da liberdade? Os perigos da sociedade variam; o vento das tempestades nem sempre é o mesmo; como há de político, cego e imutável, servir o seu país?” (Citado por: MARTINS, Wilson. *História da inteligência brasileira*. Vol. II (1794-1855). São Paulo: Cultrix, 1978. p. 230).

³³ Discurso proferido por ocasião da abertura das aulas do Colégio de D. Pedro II aos 25 de março de 1838. In: VASCONCELOS, Bernardo Pereira de. *Op. Cit.* p. 245-6.

O Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro foi fundado em 21 de outubro de 1838, por 27 ilustres senhores, membros da Sociedade Auxiliadora da Indústria Nacional. O então garoto, que no futuro seria D. Pedro II foi nomeado protetor da instituição, na primeira sessão ordinária, realizada em primeiro de dezembro de 1838. No artigo 1º do estatuto inaugural estão explícitos os objetivos do IHGB:

1º Coligir, metodizar, publicar ou arquivar os documentos necessários para a História e Geografia do Brasil e assim também promover os conhecimentos destes dois ramos científicos, por meio do ensino público, logo que os cofres sociais o permitissem. 2º Corresponder-se com as associações congêneres do Velho e Novo Mundo. 3º Ramificar-se nas províncias do Império, para mais fácil desempenho dos fins a que se propunha. 4º Publicar a Revista do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro. 5º Promover os conhecimentos destes dois ramos filológicos por meio do ensino público, logo que seu cofre proporcionar esta despesa.³⁴

Por meio de ações concretas os agentes do regresso foram conquistando a hegemonia política e impondo novas práticas políticas, administrativas e sociais. Nas palavras de Macedo, o movimento regressista sacrificou o

princípio da liberdade e da democracia ao princípio da autoridade, e em vez de se harmonizarem um e outro, erigiu-se a obra da mais completa centralização sobre as ruínas do monumento de 7 de abril: o Ato Adicional foi em parte modificado por uma lei chamada de interpretação; a reforma do código do processo criminal acabou com a polícia democrática dos juizes do povo, e estendeu uma rede imensa policial de delegados e subdelegados, rede que ficou com todos os fios nas mãos do Poder Executivo, e mais tarde aperfeiçoou-se o sistema com a reforma da guarda nacional, passando para o governo as nomeações de todos os oficiais. O partido da ordem salvou-nos da anarquia, procedendo assim, e restituiu à monarquia o seu verdadeiro caráter, e condições constitucionais.³⁵

Foi nesse contexto de disputas e embates políticos, que um grupo de intelectuais orgânicos ligados aos conservadores e setores econômicos da Província do Rio de Janeiro (Fluminense) e da Corte, passou a destacar-se, defendendo um Estado forte, articulando várias forças políticas. A ascensão econômica dos conservadores esteve vinculada à produção agrícola mercantil-escravista, com ênfase à cultura do café que, a partir dos anos de 1830 passou a ocupar posição de destaque nas exportações brasileiras. A crescente produção cafeeira proporcionou o

³⁴ Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro. IHGB. p. 3. Disponível em: www.ihgb.org.br/ihgb23.php Acesso em: 04 de abril de 2007. Sobre o papel do IHGB na construção da identidade nacional: Cf. GUIMARÃES, Manoel Luís Salgado de. “Nação e civilização nos trópicos: o Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro e o projeto de uma história nacional”. In: *Estudos Históricos*. Rio de Janeiro: FGV, 1988, n.º 1, p. 5-27.

³⁵ MACEDO, Joaquim Manuel de. *Op. Cit.* p. 480-81.

fortalecimento dos produtores, de um setor comercial e financeiro, bem como dos comissários ligados ao comércio do café e ao tráfico de escravos, responsáveis pelo fornecimento de mão-de-obra às lavouras em expansão. A hegemonia econômica garantiu-lhes uma maior participação no campo político. Em curto espaço de tempo, o grupo conservador assumiu o comando da Província do Rio de Janeiro. Na administração da Província colocaram em prática seu projeto político, buscando restabelecer a ordem pública elevando os proprietários ao comando do Estado.

O denominado período regencial, que vai da abdicação de Pedro I à Maioridade de Pedro II (1831-1840), ficou marcado pelo fortalecimento dos grupos políticos, por vários movimentos revoltosos de características diversas, mas com predominância das questões locais e regionais. Segundo Ilmar Mattos, o período demarcou a luta dialética entre o governo da Casa e o governo do Estado.³⁶ Por isso, seu entendimento é muito importante para a compreensão das tensões e do próprio movimento de organização do Estado e da sociedade imperial a partir da maioria de Dom Pedro II.

Tais revoltas demarcaram os interesses de Liberais e Conservadores na disputa pelo poder. À medida que os confrontos foram acontecendo, os liberais passaram a ser denominados de “Luzias” e os conservadores de “Saquaremas”.³⁷ Em linhas gerais, os Liberais lutavam por um poder descentralizado, federativo, já os Conservadores, por um poder centralizado, monárquico. Segundo afirmou João Manuel Pereira da Silva, contemporâneo dos fatos:

Dispunha o Partido Conservador de importância e popularidade em quase todas as províncias do Império desde que falecera D. Pedro I. Com suas idéias de respeito às leis e às autoridades, adquirira adeptos numerosos nas classes interessadas na tranquilidade pública, magistrados, funcionários de elevada hierarquia e militares de postos superiores, que até então desejavam a restauração. (...) Numerosíssimos eram ainda, e espalhados por todas as localidades do Império e principalmente nas cidades marítimas, opulentos de bens de fortuna adquiridos com seus trabalhos na indústria e no comércio, e chefes de famílias preponderantes e laboriosas. Ansiado por governo estável e forte que os amparasse contra paixões e instintos da plebe exaltada e inquieta, preferiram o partido que lhes garantia ordem e sossego.

Por outro lado:

³⁶ MATTOS, Ilmar R. *O Tempo Saquarema: a formação do Estado imperial*. 2 ed. São Paulo: Hucitec, 1990. p. 138.

³⁷ Apelidos depreciativos dados aos partidários dos grupos políticos do Império. O termo Luzias se refere à derrota que o grupo liberal mineiro sofreu na cidade de Santa Luzia, daí o nome Luzias, igual a liberal. Já o termo Saquarema surgiu devido às eleições em meados da década de 1840 na vila de Saquarema na Província do Rio de Janeiro. O subdelegado de polícia ameaçou matar os eleitores que não votassem nos liberais. Os chefes conservadores que tinham terras e muitos parentes naquela região conseguiram livrar seus protegidos de tal ameaça. Daí em diante, Saquarema passou a significar protegidos e virou, rapidamente sinônimo de Conservadores. Cf. MATTOS, Ilmar R. *Op. Cit.* p. 104-7.

Ao inverso dos Conservadores, o Partido Liberal apregoava doutrinas democráticas; pretendia diminuir o prestígio da autoridade, transferir para eleitos do povo as funções da magistratura e da polícia, conceder às províncias atribuições autonômicas, modificar as bases da Constituição, e apoiar-se nas classes inferiores da sociedade, e nos espíritos mais adiantados em doutrinações de liberdade.³⁸

As diferenças entre os grupos se apresentaram de forma explícita em alguns momentos e implícita em outros, pois na verdade, os embates não giravam em torno de interesses de classes, mas sim, na forma de conceber e participar da vida política no Império.

Depois da queda de Feijó, o movimento do regresso passou a defender a necessidade de rever o Ato Adicional, pois a liberdade concedida às províncias estava provocando graves confusões políticas e administrativas, principalmente nas questões ligadas à organização do poder judicial. Várias delas estavam aprovando leis que interferiam na esfera do poder central. Daí a necessidade de interpretação do Ato, dando-lhe uma inteligência adequada para os artigos mais ambíguos. A Câmara dos deputados organizou uma comissão para fazer um estudo do problema e propor um projeto de interpretação. Naquela comissão destacou-se Paulino José Soares de Sousa, um autêntico intelectual do grupo conservador, constituindo-se, junto com Eusébio de Queiroz e Joaquim José Rodrigues Torres na “Trindade Saquarema”, como definiu Ilmar Mattos.³⁹ O projeto de interpretação do Ato foi apresentado pela comissão em 10 de julho de 1837. Depois de intensos debates acabou sendo aprovado, transformando-se na lei n. 105 de 12 de maio 1840. A lei de interpretação do Ato Adicional centralizou vários aspectos da administração e limitou em muito o poder das províncias.⁴⁰

A vitória dos conservadores provocou uma reação do grupo liberal. Procurando reverter a situação, o Partido abraçou a idéia de Maioridade de Pedro de Alcântara e passou a defendê-la. O movimento ganhou força rapidamente, pois, segundo Pereira da Silva, “notava-se no povo uma ansiedade de ver terminado o período regencial, e alcançar governo de maior prestígio, que

³⁸ SILVA, João Manuel Pereira da. *Op. Cit.* p. 78-9. CARVALHO, José Murilo. *A Construção da ordem e teatro das sombras*. Rio de Janeiro: UFRJ/Relume Dumará, 1997, 185-6. Definiu do seguinte modo: “Os liberais eram por maior autonomia provincial, pela Justiça eletiva, pela separação da polícia e da Justiça, pela redução das atribuições do poder moderador. Os conservadores eram pelo fortalecimento do poder central, pelo controle centralizado da magistratura e da polícia, pelo fortalecimento do poder moderador”.

³⁹ MATTOS, Ilmar R. *Op. Cit.* p. 108.

⁴⁰ Cf. BRASIL. Constituição de 1824. In: NOGUEIRA, Octaciano. *Constituições brasileiras: 1824*. Brasília: Senado Federal e MCT, 2001, p. 115-116.

pudesse restabelecer a tranqüilidade pública, a extirpar a semente revolucionária, que parecia enraizada no solo”.⁴¹

E a luta pela Maioridade foi vitoriosa. No dia 23 de julho de 1840 aconteceu a cerimônia de posse de dom Pedro II, no paço do Senado com todo o estilo. “Nas ruas e praças das vizinhanças do edifício derramavam-se ondas de povo, que soltavam vivas à maioria”, criticando os adversários e saudando aos “defensores do projeto”, como nos relata Pereira da Silva.⁴² Para o mesmo autor, o golpe da Maioridade constituiu-se num ato de “perfeita revolução cometida, não pelo povo, como as duas de 1822 e de 1831, mas pelas minorias das duas casas do Parlamento”.⁴³

Nada mais natural, naquele processo, que aos principais promotores da declaração da maioria coubessem os frutos da vitória. O jovem monarca não poderia agir de outra forma, a não ser nomeando membros do Partido Liberal para assumir o comando político da Nação. O grande problema para organizar o Gabinete da Maioridade, de caráter liberal foi a unidade política dos seus membros, pois o grupo liberal não se apresentava como homogêneo, segundo afirmou Pereira da Silva:

Composto o gabinete de homens opostos em princípios e doutrinas políticas, e molestados por queixas e fatos particulares, no mesmo Ministério agora, ao iniciar-se o reinado de um príncipe em tão tenra idade, havia razão em supor-se que dificilmente concordaria em providências e programa indispensáveis à nova situação dos negócios públicos.⁴⁴

Logo no discurso de posse, o gabinete anunciou medidas que desagradaram as bases liberais, pois:

Desejava o esquecimento das lutas passadas, e a conciliação dos partidos, cujo concurso solicitava para que, iniciada nova época de regeneração, congregassem-se todos no pensamento de se consolidarem as instituições representativas e prestigiar-se a Coroa, únicos e indispensáveis alicerces da ordem pública e dos progressos e engrandecimentos da nação brasileira. (...). Anunciou que cumpriria escrupulosamente as leis de

⁴¹ SILVA, João Manuel Pereira da. *Op. Cit.* p. 61.

⁴² *Idem.* p. 63.

⁴³ *Idem.* p. 65. Na verdade foi mais um golpe, no qual o povo assistiu de camarote literalmente.

⁴⁴ *Idem.* p. 70. O gabinete tomou posse em 24 de julho de 1840. A expressão Gabinete foi utilizada para definir uma equipe de governo que assumia o poder. Era composto pelo Ministro dos Negócios do Império, da Justiça, Negócios Estrangeiros, da Fazenda, Marinha, Guerra. A partir de 1847 passou a existir o cargo de Presidente do Conselho de Ministros, exercida por um deles, que também ocupava um Ministério. Em 1861 foi criado o Ministério da Agricultura, Comércio e Obras Públicas. Sobre o sobe e desce dos gabinetes, também temos um dado impressionante. Da maioria à queda do Império (1840-1889), foram 36 gabinetes diferentes que exerceram o poder, sem falar nas substituições de alguns membros isolados. Isso significou em média 15 meses de exercício do poder.

interpretação do Ato Adicional de 1840, e a de 1831, enquanto a experiência não demonstrasse seus defeitos e o corpo legislativo as não revogasse ou modificasse.⁴⁵

A falta de homogeneidade de idéias e princípios, e principalmente pelo fato de sustentar a lei de interpretação do Ato, a qual o partido havia combatido, logo o gabinete liberal perdeu o pouco crédito que lhe restava., além disso, não obtiveram êxito no plano de pacificação na Guerra dos Farrapos. Com o objetivo de criar uma base de sustentação, passaram a interferir no resultado das eleições para juízes, vereadores e deputados, que aconteceu naquele ano. Tudo isso foi alvo de intensas críticas na Câmara e no Senado, levando o gabinete a pleitear, junto ao jovem monarca a dissolução da Câmara. Como não foi atendido, o gabinete não resistiu as pressões, caindo em março de 1841.

Diante disso o Imperador escolheu a nova equipe para governar a Nação entre os conservadores. O segundo gabinete se manteve no poder por quase dois anos. Com uma maior unidade política conseguiu aprovar três projetos que foram cruciais para o processo de centralização política que estava em curso acelerado. A primeira conquista foi a aprovação do decreto nº. 207 de 18 de setembro de 1841, que ordenou que os Vice-Presidentes das Províncias, também fossem de livre nomeação do Imperador e não mais eleitos pela assembléia provincial, como estabelecia a lei de três de outubro de 1834.⁴⁶ Dois meses depois por meio da lei nº. 234 de 23 de novembro, um outro golpe. Desta vez foi a criação de um Conselho de Estado, o qual havia sido derrubado na aprovação do Ato Adicional. O Conselho de Estado era composto por doze membros ordinários, o Imperador e os ministros. Cabia ao Conselho auxiliar o monarca nos diversos temas de interesse da Nação. A nomeação era vitalícia, podendo o conselheiro ser dispensado das funções por tempo indefinido. O artigo 5º da lei estabelecia que:

Os Conselheiros, antes de tomarem posse, prestarão juramento nas Mãos do Imperador de – manter a Religião Católica Apostólica Romana, observar a Constituição, e as Leis, ser fieis ao Imperador, aconselhá-lo segundo suas consciências, atendendo somente ao bem da Nação.⁴⁷

José Antônio Pimenta Bueno – o Marquês de São Vicente, um dos principais juristas do

⁴⁵ *Idem.* p. 75. A lei de 1831 refere-se ao Código de Processo Criminal.

⁴⁶ BRASIL. Lei n. 207 de 18 de setembro de 1841. Ordena que os Vice-Presidentes das Províncias sejam de livre nomeação do Imperador. Coleção das Leis do Império do Brasil de 1841 – Tomo IV Parte I. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional 1842, p. 34.

⁴⁷ BRASIL. Lei n. 234 de 23 de novembro de 1841. Cria um Conselho de Estado. Coleção das Leis do Império do Brasil de 1841 – Tomo IV Parte I. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional 1842, p. 58-60. O artigo quinto desta lei corresponde ao 141 da Constituição, que foi suprimido pelo Ato Adicional no artigo 32.

Brasil imperial, definiu as funções do Conselho de Estado do seguinte modo:

Ele resolve e esclarece as dúvidas por seus pareceres ou consultas; e faz-se indispensável para a existência de uma marcha estável, homogênea, para as unidades de vistas e de sistema. É o corpo permanente, ligado por seus precedentes e princípios, que conserva as tradições, as confidências do poder, a perpetuidade das idéias; é portanto, quem pode neutralizar os inconvenientes resultantes da passagem muitas vezes rápida, da instabilidade dos ministros, depositários móveis da autoridade que tem vistas e pretensões administrativas, às vezes não só diferentes, mas até opostas.⁴⁸

Essa medida representou a criação de uma relação de fidelidade ao Imperador muito grande ao longo do Império, pois foram muitos os indivíduos que viraram “conselheiros do imperador” devido a ciranda dos gabinetes e ministros. Como tinham mandato vitalício, tal prática, tornou-se uma forma de distinção e poder naquela sociedade hierarquizada.

Mas o golpe mais duro estava por vir logo em seguida. Paulino José Soares de Sousa, então Ministro da Justiça, conseguiu mobilizar as forças políticas conservadoras e aprovar a lei nº. 261, de 3 de dezembro, que reformou o Código do Processo Criminal, concentrando as nomeações e demissões do judiciário nas mãos do Imperador. Além disso, estabeleceu que todas as autoridades policiais seriam subordinadas ao chefe de polícia. Essa lei possibilitou ao poder central impor sua autoridade com mais força. Com ela se limitou ainda mais a força do poder provincial⁴⁹. A revisão da lei de 3 de dezembro de 1841 passou a ser a grande bandeira dos gabinetes que se seguiram, principalmente dos liberais. No entanto ao assumir o poder, os gabinetes acabavam se apoiando naquela prerrogativa legal para garantir-se no poder.

Os conservadores lutavam por um Estado centralizado, pois acreditavam que uma Nação só seria *civilizada* se fosse forte. E uma Nação forte pressupunha um poder central, no caso do Brasil, a monarquia, que seria a cabeça da Nação, ou corpo social. Os agentes administrativos seriam os membros desse corpo, que levariam o projeto de *ordem e civilização* a todos os confins do Império. Amantes da liberdade, mas sob a égide da *Ordem*, esta só seria possível mediante uma direção firme do Estado. Por sua vez, os liberais também aspiravam à liberdade, mas esta

⁴⁸ SÃO VICENTE, José Antônio Pimenta Bueno, Marquês de. *José Antônio Pimenta Bueno, Marquês de São Vicente*. (Org. e introd. de Eduardo Kugelmas). São Paulo: Editora 34, 2002, p. 366. Escreveu em 1857 o livro *Direito Público Brasileiro e análise da Constituição do Império*. Foi presidente da província de Mato Grosso, Ministro e Conselheiro do Estado, entre outras funções.

⁴⁹ BRASIL. Lei n. 261 de 3 de dezembro de 1841. Reforma o Código de Processo Criminal. Coleção das Leis do Império do Brasil de 1841 – Tomo IV Parte I. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional 1842, p. 101-122. A lei tem 124 artigos e define as funções de chefe de polícia, delegados, subdelegados, juízes, além de modificar a forma de formação dos processos, as funções da magistratura e o julgamento dos réus perante o tribunal dos jurados, entre outros.

estava associada aos interesses individuais do senhor na sua região. O grupo conservador se mostrou mais homogêneo e, aos poucos, foi ampliando sua base de sustentação, impondo derrotas sobre derrotas aos adversários liberais. Aos poucos o jovem monarca, concebido como cabeça da Nação, passou a se envolver mais na vida política adquirindo uma certa autonomia de comando, como veremos mais à frente.

A descentralização, da forma como era defendida e praticada, representava, aos olhos dos conservadores um mecanismo de “desordem”. Daí a luta pela construção de uma sociedade moralizada, ordenada e hierarquizada. A desordem era (é) tida, pelo setor que estava (está) no poder, como um elemento altamente prejudicial e nocivo, na medida em que representava (representa) uma ameaça à ordem estabelecida. Por isso, ao combater um estado dito de “desordem”, buscava-se justificar uma ação centralizadora e corretora dos desequilíbrios sociais.⁵⁰ É evidente que os defensores da descentralização não se consideravam desordeiros, apenas desejavam maior participação nas decisões políticas. No entanto, eram vistos pelos conservadores como *bárbaros*, inimigos da Nação e, por isso, precisavam ser combatidos.

Vimos anteriormente que, em 1841 o gabinete liberal solicitou do Imperador a dissolução da Câmara dos deputados, mas não foram atendidos. O mesmo pedido foi feito pelo governo conservador em 1842, como gozavam de força política, o monarca aceitou o pedido e dissolveu a Câmara dos deputados, alegando fraudes nas eleições gerais realizadas ainda no gabinete anterior⁵¹, e também para ter mais força para sufocar uma reação armada dos liberais, que acabava de se iniciar em São Paulo e Minas Gerais.

A aprovação da lei sobre a reforma do processo criminal e a dissolução da câmara dos deputados, inflamou novamente os ânimos dos liberais, que se levantaram em armas nas províncias de São Paulo e Minas Gerais. Ao comentar o episódio, Pereira da Silva asseverou:

Apesar da moderação, que o governo geral e os presidentes das províncias empregavam em suas funções administrativas, foram-se desde o começo do ano de 1842 assombrando os horizontes. Exaltadas as paixões, recrudescidos os ódios, despertados os rancores, persistente o espírito revolucionário que dominara durante a menoridade, não adotadas ainda as máximas de resistência legal em casos de divergência de opiniões, e de ofensa de

⁵⁰ Cf. MENDONÇA, Nadir Domingues. *O uso dos conceitos: uma questão de interdisciplinaridade*. 4 ed. rev. e atual. Petrópolis: Vozes, 1994, p. 247.

⁵¹ SILVA, João Manuel Pereira da. *Op. Cit.* p. 119. “A salvação do Estado, tal qual se acha constituído pela Constituição e seu Ato Adicional, exige portanto que a atual Câmara dos Deputados seja substituída por outra, a quem a liberdade do voto dê o caráter de representante da opinião nacional e a força moral indispensável para firmar entre nós o sistema monárquico-constitucional-representativo”. Essa foi a solicitação feita pelos ministros ao Imperador, que no mesmo dia 1 de maio de 1842, baixou o decreto dissolvendo a Câmara. Cf. p. 601.

interesses privados ou públicos, deviam-se temer repetições de rebeldias e explosões de desespero que pensam encontrar recurso na luta material sempre pernicioso para os povos.⁵²

O gabinete conservador não deu trégua aos revoltosos paulistas e mineiros de 1842. Sobre aquele fato temos os escritos do Cônego José Antônio Marinho, que participou ativamente do processo como líder do grupo mineiro. Além de uma ampla análise do conflito pela ótica dos revoltosos, reproduziu documentos que mostram a ação dura do Estado para conter o movimento. Uma fonte muito ilustrativa da ação estatal foi a proclamação de 19 de junho. Nela o jovem Imperador argumentava:

Não satisfeitos com as rebeliões, que tanto afligiam a nossa Pátria, durante a minha menoridade, querem ainda abismá-la nos horrores da guerra civil. Fiel ao juramento que prestei, de guardar a Constituição, e côm-scio dos deveres que ela impõe, jamais deixarei de fazer executar as leis emanadas da representação nacional, de manter ilesas as prerrogativas da minha Coroa, de promover a felicidade geral, e de salvar o Estado. Conto com isso com a eficaz cooperação dos meus leais súditos de todas as Províncias. Brasileiros, que fostes iludidos! Abandonai os homens que vos têm conduzido ao crime: *como pai*, vos aconselho que desprezeis suas pérfidas sugestões; poupai-me a dura necessidade de punir-vos. Viva a Nossa Santa Religião! Viva a Constituição do Império! Viva a Nação brasileira!⁵³

A rebelião dos liberais foi suprimida pela ação enérgica de Luís Alves de Lima e Silva, o futuro Duque de Caxias.

O mérito dos conservadores estava no projeto consistente de sociedade e Estado. Aquela ação consciente e deliberada possibilitou, ao mesmo tempo, a estruturação do Estado e a constituição e ampliação dos saquaremas, enquanto força política. Mattos, ao estudar aquele grupo definiu sua ação da seguinte forma:

entender o processo de construção do Estado Imperial e de constituição da classe senhorial como processos recíprocos é justamente compreender esta dupla dimensão do ato de governar, é ter em consideração o Estado em suas funções de dominação e direção, é conceber a Coroa como um partido.⁵⁴

⁵² *Idem.* p. 111.

⁵³ MARINHO, José Antônio. *História da movimento político de 1842*. Belo Horizonte / São Paulo: Itatiaia / USP, 1977, p. 199-200. (Grifo meu). Marinho afirmou: “É esse o mais autêntico documento da perfídia com que o Gabinete aconselhava a Coroa; é uma prova permanente das danadas intenções do Gabinete de março; essa proclamação claramente convence de que o Ministério fizera de sua causa a causa do País e do Monarca, arrojando o Imperador ao campo das discussões, deixando a coroa a descoberto, e convertendo-a em instrumento de um Partido, pondo na boca do Monarca, que é o pai comum, palavras que indicam ódio e deliberado desejo de fazer vítimas”. *Idem.* p. 197.

⁵⁴ MATTOS, Ilmar R. *Op. Cit.* p. 168.

Por intermédio dos preceitos de lealdade e fidelidade ao Imperador, ou autoridade mais próxima (ou superior), o projeto político conservador ocupou espaços em todos os cantos do Império e ampliou sua base de sustentação. Seus membros exerciam as posições mais variadas na estrutura social e hierarquia administrativa.

A propósito da estrutura e hierarquia social, cabe aqui fazer algumas reflexões, sobre as características da sociedade nos meados do século XIX. Vamos deixar falar um contemporâneo, que nos presenteou com suas belas recordações. Disse ele:

Naquele tempo a população da cidade se dividia nas três seguintes classes – a dos brancos e sobretudo daqueles que por sua posição constituíam o que se costumava chamar da boa sociedade; a do povo mais ou menos miúdo; e finalmente a dos escravos.⁵⁵

Rezende ao classificar a população em três classes sugeriu a existência de três mundos distintos, o dos brancos, dos pobres livres e dos escravos. Nas suas recordações deixou explícito também, que havia significativas diferenças entre os brancos (boa sociedade), do resto da população. Para evidenciar tal distinção entre as raças e, conseqüentemente na estrutura social, recorro novamente ao mesmo autor:

Assim, eu não direi simplesmente que não havia naquele tempo uma verdadeira igualdade perante a religião; porque essa igualdade foi coisa que nunca existiu e que ainda hoje não se observa; mas direi que naquele tempo a desigualdade ou que a distinção das classes era de tal natureza, que não só cada uma das classes procurava ter sempre a sua igreja, própria; mas que ainda os próprios santos dos céus pareciam não pertencer a todos; pois que ao passo que os brancos podiam pertencer a todas as irmandades sem a menor exceção, e tinham algumas que exclusivamente lhes pertenciam, como a do Santíssimo, a dos Passos e a do Carmo, por exemplo; por outro lado, os pardos parece que não tinham licença senão de serem irmãos das Mercês e da Boa-morte; caso não quisessem ir ser também irmãos do Rosário e S. Benedito, que com Santa Efigênia e Santo Elesbão, parece que eram os únicos santos que os pobres pretos tinham o direito de adorarem ou pelo menos de tomarem por patronos.⁵⁶

Esse relato reflete bem as características de uma sociedade que tinha por base produtiva a escravidão. A segregação ou distinção social se dava pela religião, no lazer, no trabalho, na participação política, na educação, enfim, no conjunto das relações sociais.

⁵⁵ REZENDE, Francisco de Paula Ferreira de. *Minhas Recordações*. Belo Horizonte São Paulo: Itatiaia Edusp, 1988, p. 171.

⁵⁶ *Idem*. p. 162.

Ao olhar aquela sociedade, a partir de um conjunto de informações pode-se supor que o processo educacional, no período imperial, tenha sido um dos componentes que mais aproximou as classes sociais. Essa questão será melhor discutida na terceira parte desta pesquisa.

Para entender as características sociais e políticas presentes no contexto imperial recorro às proposições formuladas por Antonio Gramsci. O autor italiano ao analisar a organização política e partidária, na primeira metade do século XX, estabeleceu três níveis de participação dos indivíduos. Tendo como referencial a concepção gramsciana para compreender a organização política no Brasil imperial é possível classificar os três segmentos da seguinte forma: a) o *nível mais distante, ou difuso* era composto por proprietários e sítiantes nas diversas regiões do Império, além de funcionários públicos, principalmente policiais, professores, agentes de quarteirão. Esse elemento constituía-se em grande força, a partir do momento em que existisse uma direção. b) o *nível intermediário* era formado pelos juizes, chefes de polícia, inspetores de instrução pública, párocos, fazendeiros, médicos, jornalistas, etc. Tais agentes faziam a ligação entre os mais próximos e os mais distantes, colocando-os em sintonia. Desta forma exerciam a função de intelectuais difusores, que se serviam da estrutura do Estado e das relações familiares para executar suas tarefas. O elemento intermediário, naquele contexto, ocupou posição extremamente estratégica, visto estar em contato mais direto com o elemento difuso; c) o *nível mais próximo*, era representado pelos ministros, conselheiros, presidentes de províncias, deputados gerais e senadores. Núcleo produtor e, ao mesmo tempo, difusor das idéias e princípios que sustentava determinado projeto.⁵⁷ A prática daqueles segmentos visava ao fortalecimento da ação do Estado e da administração, e isso possibilita “concluir que a hierarquização nela presente unia, de um lado, todos os súditos ao imperador, desde o mais pobre dos cidadãos da mais distante freguesia do ‘Sertão’ até o senador do Império ou o conselheiro do Estado”.⁵⁸

Ao seguir por esse caminho é possível afirmar, que os resultados positivos da ação política desencadeada pelos Saquaremas advieram do conjunto dos agentes espalhados pelo território, fazendo a ligação entre as extremidades do corpo social. Um dos teóricos principais daquele projeto afirmou que “é por meio do complexo dos agentes que formam a administração que se põe ele em contato com os particulares que lhes transmite as suas ordens, que estuda as

⁵⁷ Cf. GRAMSCI, Antonio. *Maquiavel a política e o Estado moderno*. 8 ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1991, p. 26.

⁵⁸ MATTOS, Ilmar R. *Op. Cit.* p. 151.

suas necessidades e recebe as suas reclamações”.⁵⁹ O fortalecimento da administração colocaria o governo do Estado em contato permanente com o governo da casa, possibilitando dessa forma uma vigilância constante e uma direção mais eficiente.

A ação dura dos conservadores contra os insurgentes paulistas e mineiros, se não garantiu uma longa estabilidade ao gabinete conservador, que estava à frente do poder, ao menos garantiu o fortalecimento do poder monárquico. No dizer de um ativo militante político da época,

(...) de fato, a reação monárquica se havia operado nos espíritos, não tanto pela eficaz propagação das doutrinas, como pela lição prática da anarquia, pelo desejo de evitar o calamitoso porvir das ex-colônias espanholas que o patriotismo já via iminente; tudo pois quanto fosse continuar revoltas, agravava esses receios, exacerbava aquela reação.⁶⁰

Além dos conflitos militares, o ano de 1842, também marcava o fim dos quinze anos do tratado comercial entre Brasil e Inglaterra, assinado em 1827. O governo brasileiro almejava um novo acordo em outras bases, mas a Inglaterra, na condição de principal potência econômica da época, não queria perder as vantagens adquiridas. As negociações foram conduzidas pelo Ministro Paulino Soares de Sousa, responsável pela pasta dos Negócios Estrangeiros. Sobre elas surgiram boatos de que o ministro estava fechando acordo com os ingleses, que eram desfavoráveis ao Brasil. Diante de tal mal-estar o grupo de ministros pediu demissão do cargo e o Imperador aceitou, chamando Honório Hermeto para compor outro gabinete ministerial. Esse gabinete ministerial permaneceu no poder de 23 de março de 1841 até 23 de janeiro de 1843. Dessa data até 29 de setembro de 1848, subiram e caíram sete gabinetes ministeriais, sendo seis ligados ao Partido Liberal.

A ciranda de gabinetes, no período, mostrou a fragilidade dos liberais. Diante de tal fato o grupo conservador iniciou a luta política para voltar ao comando da Nação. No parlamento as críticas aos liberais se intensificaram. Paulino de Sousa, em discurso inflamado afirmava:

As rixas intestinas da maioria manifestavam antes desconfiança que apoio. Os governos mais perigosos, acrescentou, são os governos fracos, que seguem a maioria parlamentar, em vez de a guiarem, e suportam os seus caprichos. Proclamava-se a necessidade de revogar ou reformar as leis do Conselho de Estado e de 3 de dezembro, e nenhuma proposta o Governo aceitava para o debate. Não se ocupavam as Câmaras senão em discussões estéreis, quando o país reclamava medidas em pró de sua indústria, de sua

⁵⁹ SOUSA, Paulino José Soares de. “Ensaio sobre o direito administrativo”. In: *Uruguai Visconde do*. Org. e introd. de José Murilo de Carvalho. São Paulo: Editora 34, 2002, p. 91.

⁶⁰ ROCHA, Justiniano José da. “Caramurus, reação monárquica e demagogia”. In: *O Brasil no pensamento brasileiro*. Introd. sel. e org. de Djacir Menezes. Brasília: Senado Federal, 1998. p. 806.

colonização, de seus progressos materiais, de seu desenvolvimento moral, e de uma honrosa situação perante os governos estrangeiros. Carecia-se de um sistema de governo homogêneo, franco, leal que não deixasse perigar o regime representativo.⁶¹

Foi nesse contexto de instabilidade dos gabinetes liberais, que apareceu a famosa expressão sobre a política imperial – “nada mais conservador do que um liberal no poder”. Os liberais prometiam reformas, mas não efetuavam. Estigmatizavam na oposição as leis existentes, e no poder executavam-nas a seu favor. No dizer de Pereira da Silva foram “Cinco anos de predomínio, elevando e derribando ministérios, montando à sua feição as províncias, preponderando nas Câmaras, explicavam claramente sua desídia, e sua incapacidade para continuar na administração publica”.⁶²

A instabilidade política reinante entre 1844 a 1848 acabou fortalecendo os princípios conservadores. O grupo conservador foi chamado pelo Imperador para assumir o poder em setembro de 1848, já era o décimo gabinete, o assim chamado gabinete de 29 de setembro. Naquele momento, também ficava perceptível a influência de fatores externos na escolha do grupo conservador. No dizer de Pereira da Silva: “Mais que nunca era preciso que o Brasil se precatasse contra o contágio das doutrinas revolucionárias de França”.⁶³ Dentre o grupo de ministros conservadores destacou-se Eusébio de Queirós na pasta da Justiça. Conseguiu aprovar alterações parciais na lei de 3 de dezembro de 1841 (Lei do Código de Processo Criminal) para reduzir os abusos do arbítrio policial, separando funções judiciárias e administrativas, garantir a independência da magistratura, proibindo remoções forçadas de juízes de direito, fez uma nova classificação das comarcas, e estabeleceu acessos regulares para os tribunais de justiça.⁶⁴ Porém seu grande êxito foi a aprovação da chamada Lei Eusébio de Queirós de 1850, que proibiu o

⁶¹ SILVA, João Manuel Pereira da. *Op. Cit.* p. 168. Pereira da Silva atribuiu essa afirmação a Paulino José Soares de Sousa.

⁶² *Idem.* p. 198. SOUSA, Paulino José Soares de. *Op. Cit.* p. 466, afirmou: “Se, quando o Partido Liberal dominou o poder no ministério de 2 de fevereiro de 1844, não tivesse achado a lei de 3 de dezembro de 1841 que combateu na tribuna, na imprensa e com as armas na mão, e na qual não tocou nem para mudar-lhe uma vírgula, se tivesse achado o seu adversário acastelado nos castelos do sistema anterior, ou teria caído logo, ou teria saltado por cima das leis”. Cf. ainda MATTOS, Ilmar R. *Op. Cit.* p 103-129. Mattos mostrou que havia uma significativa diferença de projetos e propósitos para a sociedade imperial. Os conservadores tinham objetivos bem definidos, eram mais homogêneos, por isso foram vitoriosos impondo um modelo de Estado e sociedade.

⁶³ SILVA, João Manuel Pereira da. *Op. Cit.* p. 185. Ele acrescentou: “Diante dos acontecimentos em que a Europa se estorcia, convinha a união dos brasileiros de boa-fé, para que não perigassem as instituições que regiam o Império, e que, únicas, lhe podiam augurar paz e futuro”. p. 186.

⁶⁴ *Idem.* p. 227.

tráfico de escravos no Brasil.⁶⁵ Esta medida foi fundamental para restabelecer a soberania nacional frente aos ingleses, que haviam abusado do poder com a decretação da Bill Aberdeen. O fim do tráfico, também garantiu mais estabilidade política e social ao Brasil, pois à medida que se reduzia o número de escravos diminuía o risco de rebeliões.

Além dessas conquistas, o mesmo gabinete conseguiu aprovar a Lei de Terras e o Código Comercial Brasileiro no ano de 1850. Definitivamente, o Brasil entrava numa nova fase de estabilidade política e prosperidade econômica. Em 1852 houve outra troca de gabinete, mas se manteve conservador e, em 1853 assumiu, o governo, o gabinete conhecido como “Conciliação”, mas com predomínio conservador. O governo conciliador ficou no poder por três anos e oito meses, sendo o segundo maior mandato de todo o Império. Nas palavras do presidente do Conselho de Ministros:

Não há mais saquaremas nem luzias – Disse. – As lutas passadas estão terminadas e esquecidas. O Governo é conservador progressista, e progressista conservador. Aceita todas as questões políticas que têm sido pontos de divergência até agora, para, na calma das paixões, discuti-las e solvê-las. Aos conservadores eu dou a fiança do meu nome e do meu passado; aos progressistas, porém, a quem não posso dar a mesma fiança, asseguro que concorrerei dando os primeiros passos a seu encontro.⁶⁶

O sonho de Carneiro Leão duraria pouco, pois logo adiante as disputas políticas, pela conquista do poder voltaram a tomar conta da cena. Mas a conciliação em torno de objetivos comuns deu resultados práticos, pois no dizer de Sérgio Buarque:

Mesmo depois de inaugurado o regime republicano, nunca, talvez, fomos envolvidos, em tão breve período, por febre tão intensa de reformas como a que se registrou precisamente nos meados do século passado e especialmente nos anos de 51 a 55. Assim é que em 1851 tinha início o movimento regular de constituição das sociedades anônimas; na mesma data funda-se o segundo Banco do Brasil, que se reorganiza três anos depois em novos moldes, com unidade e monopólio das emissões; em 1852, inaugura-se a primeira linha telegráfica na cidade do Rio de Janeiro. Em 1853 funda-se o Banco Rural e Hipotecário, que, sem desfrutar dos privilégios do Banco Brasil, pagará dividendos muito mais avultados. Em 1854 abre-se ao tráfego a primeira linha de estradas de ferro do país – os 14,5 quilômetros entre o porto de Mauá e a estação do Frágoso. A segunda, que irá ligar a Corte à capital da província de São Paulo, começa a construir-se em 1855.⁶⁷

⁶⁵ BRASIL. Lei n. 581 de 4 de setembro de 1850. Estabelece medidas para a repressão do tráfico de africanos neste Império. Coleção das Leis do Império do Brasil de 1850 – Tomo XI Parte I. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional 1851, p. 267-70.

⁶⁶ SILVA, João Manuel Pereira da. *Op. Cit.* p. 246. Palavras atribuídas a Honório Hermeto Carneiro Leão.

⁶⁷ HOLANDA, Sérgio Buarque de. *Raízes do Brasil*. 26 ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1995, 74. A primeira edição de *Raízes do Brasil* é de 1936.

Além dessas, apontadas por Sérgio Buarque, podemos acrescentar as grandes reformas ocorridas no campo da instrução pública, no ano de 1854, tanto no ensino primário e secundário, como no superior. No que se refere à instrução primária o ministro Luiz Pedreira do Coutto Ferraz destacou as idéias essenciais da reforma e explicou os objetivos:

Vulgarizar e estender o ensino público, organizar melhor o magistério, dando vantagens no presente e segurança no futuro aos professores, mas exigindo deles também mais aptidão e maior zelo; preparar bons professores; regular as condições do ensino particular; e chamar para um centro de inspeção por parte do governo os colégios e estabelecimentos de educação da capital do império.⁶⁸

Pode-se afirmar, com segurança, que a reforma Coutto Ferraz foi o marco divisor em relação à organização da instrução pública primária, no Brasil imperial, tanto na Corte, como nas províncias. As idéias apresentadas pelo ministro foram sendo incorporadas nas reformas da instrução nas províncias. As reformas, também ocorreram no ensino secundário e superior. É daquele período a fundação das primeiras instituições de atendimento às pessoas com necessidades especiais, especialmente os surdos-mudos e os cegos.

Foi também naquela fase áurea de expansão econômica e estabilidade política, que se aprovou o desmembramento da Quinta Comarca da Província de São Paulo, criando a Província do Paraná.

As províncias faziam parte daquele contexto e, sem dúvida, contribuíram, umas mais, outras menos, para a construção, difusão e ampliação do projeto conservador. No caso de Mato Grosso, superado o conflito denominado de Rusga, em 1834, a província procurou fortalecer as relações com o grupo emergente na Província Fluminense e na Corte e se adequar às novas idéias e propósitos. Segundo Lenharo:

(...) a classe proprietária local fazia eco com os cafeicultores do Vale do Paraíba, base social do Estado implantado no país. O conservadorismo vingaria mais forte na Província, defendendo os mesmos pressupostos levantados pelos cafeicultores na Corte: a preservação da integridade do latifúndio e a exploração do trabalho escravo.⁶⁹

Esta relação fortalecia-se ainda mais nas províncias, na medida em que grande parte dos presidentes nomeados para administrá-las vinha diretamente da Corte. Eles traziam novas idéias e

⁶⁸ BRASIL. Relatório do Ministro dos Negócios do Império, Luiz Pedreira do Coutto Ferraz. Apresentado à Assembléia Geral Legislativa, em 14 de maio de 1854. Rio de Janeiro: Tip. Do Diário, de A. & L Navarro, 1854, p. 62.

⁶⁹ LENHARO, Alcir. *Op. Cit.* p. 76

valores, ou seja, as novidades, as quais eram adaptadas às realidades locais.

Ao contrário de Mato Grosso, que gozava de autonomia administrativa desde a criação da Capitania em 1748, o território que depois tornou-se a Província do Paraná, pertencia à Província de São Paulo. A batalha pela emancipação política do Paraná foi longa. A luta da região iniciou-se, ainda antes da independência do Brasil. Houve uma primeira tentativa em 1811, por parte dos moradores de Paranaguá. Uma nova tentativa ocorreu na mesma cidade em 1821. Posteriormente, com o levante liberal de 1842 dos paulistas e mineiros, e a seqüência da luta dos gaúchos, contra o governo central, na Revolta Farroupilha, o movimento emancipatório paranaense ganhou forças, devido à posição estratégica da Quinta Comarca. As próprias autoridades centrais prometeram a emancipação se a população impedisse a união dos revoltosos gaúchos com os paulistas e mineiros. Derrotados os rebeldes, o governo imperial propôs a emancipação e daí em diante começou a batalha no legislativo. Os deputados paulistas usavam de diversas estratégias para impedir o desmembramento, pois São Paulo perderia um território significativo e em consequência uma boa parte da renda obtida com a erva-mate e a produção de gado. Em 1850 passou-se a discutir a criação da Província do Amazonas e junto com ela se incorporou a do Paraná. Mas foi somente em 1853, que a luta teve êxito. Devido ao crescente poder da Província paulista com a produção de café, políticos de outras províncias, principalmente Minas e Bahia – duas grandes bancadas – aprovaram o desmembramento da Quinta Comarca da província de São Paulo, criando a Província do Paraná por meio da Lei nº. 704, de 29 de agosto de 1853.⁷⁰ A instalação oficial se deu em dezembro do mesmo ano, com a posse do presidente Zacarias de Góis e Vasconcelos, que posteriormente teve grande destaque na política imperial.⁷¹

Depois de situar a relação das províncias de Mato Grosso e Paraná com o governo central, faz-se necessário retomar algumas idéias e princípios básicos do grupo conservador, que administrou por um longo período a Província do Rio de Janeiro e ocupou cargos estratégicos na administração do Império (conselheiros, ministros, juizes, inspetores, etc.) para demonstrar com mais precisão o que estou pretendendo afirmar. O discurso conservador era homogêneo nas questões ligadas à luta pelo fortalecimento do poder monárquico (topo do Estado) e na

⁷⁰ BRASIL. Lei n. 704 de 29 de agosto de 1853. Eleva a Comarca de Curitiba na Província de S. Paulo à categoria de Província, com a denominação de – Província do Paraná. Coleção das Leis do Império do Brasil de 1853 – Tomo XIV. Parte I. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1853, p. 50-1.

⁷¹ Cf. WACHOWICZ, Rui. *História do Paraná*. 10 ed. Curitiba: Imprensa Oficial do Paraná, 2002, p. 111-121.

construção de um poder administrativo forte e hierarquizado. Para eles, só um poder com essas características poderia conduzir os problemas e anseios individuais para o conjunto da Nação. Defendiam aqueles propósitos justificando que:

(...) há em todas as sociedades um número de necessidades comuns, maior ou menor segundo o seu desenvolvimento e civilização, às quais o poder público deve satisfazer. É o fim da administração pública promover essas necessidades coletivas, e dirigir os interesses sociais, quer gerais, quer locais.⁷²

Ao acreditar que somente a partir da implementação e concretização desse tipo de administração centralizada poder-se-ia combater a desordem e implementar a ordem, e a moralidade pública, Paulino de Sousa acrescentava. “O que é certo é que o poder Executivo, quer considerado como poder político, quer como administrativo, deve ter concentrada em si quanta força for indispensável para bem dirigir os interesses comuns confiados à sua guarda e direção”.⁷³

Ao conquistar a hegemonia política, a classe senhorial percebeu que não bastava ordenar e disciplinar os escravos e pobres livres, era preciso ir além e *civilizar o povo*. A civilização do povo traria consigo o progresso, e possibilitaria a superação da *barbárie, e da selvageria*, ou seja, da desordem. Era necessário, portanto, inculcar nos indivíduos, os valores da *moralidade*, do respeito à autoridade e da hierarquia. Nessa tarefa, a instrução pública desempenhou um papel fundamental, como espaço privilegiado para difundir uma determinada ordem e civilização, como será demonstrado na segunda e terceira parte deste estudo.

Os Saquaremas foram vitoriosos em meados do século XIX porque elaboraram um projeto político coerente, e souberam utilizar-se dos mecanismos de força e consenso para construir um tipo de sociedade e fortalecer os interesses da classe senhorial. Assim, a organização da estrutura administrativa visou atender aos propósitos do grupo dirigente. Tal afirmativa pode ser evidenciada pela seguinte passagem em Mattos:

Presidentes de províncias e chefes de legião da Guarda Nacional; bispos e juizes municipais, de paz e de órfãos; membros das relações e redatores de jornais locais; empregados das faculdades de medicina, dos cursos jurídicos e academias e juizes de direito; comandantes superiores da Guarda Nacional, párocos e médicos; chefes de polícia e professores - todos esses e alguns mais, em graus variados e em situações diversas, nos níveis local, municipal, provincial ou geral, tornaram-se peças estratégicas no jogo de constituição do estado imperial e da classe senhorial, um jogo que não se travava

⁷² SOUSA, Paulino José Soares de *Op. Cit.* p. 86.

⁷³ *Idem.* p. 432.

exclusivamente entre o governo da casa e o governo do Estado.⁷⁴

As discussões acima mostram que o sucesso do projeto político da classe senhorial passava pela organização hierarquizada de uma rede administrativa de funcionários públicos. Segundo um dos principais teóricos desse projeto:

O superior hierárquico dirige, fiscaliza, conhece das decisões do inferior, emenda-se por vias de recurso e, em certos casos, que convém fixar, suspende e demite. Em uma palavra, exerce uma espécie de tutela, compreendidos assim os casos em que o funcionário inferior cumpre os seus deveres com pouca inteligência, sem atividade, sem zelo e sem praticar, contudo, fatos positivos e distintamente apreciáveis, qualificados claramente crimes pelas leis.⁷⁵

No entanto, não bastava somente hierarquizar era necessário, também, mostrar que aquele modelo se apresentava como o melhor para a Nação em construção, pois traria de volta ao meio social a *ordem* e colocaria o Brasil no mundo *civilizado*. As questões de ordem e moralidade são centrais para compreender o projeto político dos conservadores para a sociedade imperial. Tobias Barreto vem em meu socorro e explica o sentido da ordem que estou querendo mostrar.

A ordem, como eles entendem, é o silêncio e o deserto, é a paz das trevas e a tranqüilidade dos túmulos, é a doçura do sono dormindo sob as asas de uma providencia fictícia que se diz velar pela sociedade! Não sei como há ainda quem se iluda com estas aparências de reflexão e sensatez que sói arrogar-se o conservantismo de todos os tempos, com estas grosseiras contrafações da ordem pública, expressa nas leis, nas opiniões e até nos costumes em que chegue a preponderar o espírito conservador.⁷⁶

Os aliados desse projeto vieram de diversos segmentos sociais - religiosos, profissionais liberais, literatos, professores, etc., tornando-se peças chave para a difusão de uma nova concepção de Estado e sociedade. Esses agentes, “embora tenham métodos de ações específicos obedecem a um objetivo único, qual seja, o de tornar a população apta a viver, numa sociedade civilizada”.⁷⁷ Deste modo, a construção e difusão daquele modelo de sociedade era tarefa de todos os esclarecidos que exerciam funções estratégicas na sociedade e não só dos empregados públicos.

A rígida hierarquia administrativa, que regia os agentes do Estado, obrigando-os a

⁷⁴ MATTOS, Ilmar R. Op. Cit. p. 212-13.

⁷⁵ SOUSA, Paulino José Soares de Op. Cit. p. 495.

⁷⁶ BARRETO, Tobias. “Democracia, liberalismo e ordem”. In: *O Brasil no Pensamento Brasileiro*. Op. Cit. p. 376.

⁷⁷ BRESCIANI, Maria Stella Martins. *Liberalismo: ideologia e controle social*. (um estudo sobre São Paulo de 1850 a 1910). São Paulo: FFLCH/USP, 1976, p. 80.

fornecer as informações do seu setor aos superiores, podendo ser caracterizada como o *olho do soberano*, que adentrava e vigiava nos mais longínquos pontos do Império, garantindo a ordem, à medida que disciplinava os indivíduos.

Para compreender essa estrutura de poder na sociedade imperial, é necessário considerar o grau de interação entre os funcionários públicos e a classe dirigente. Tal tarefa pode ser equacionada com facilidade considerando o estudo produzido por José Murilo de Carvalho, sobre a elite política imperial. Ele apresentou elementos que permitem compreender como foi possível construir uma rede administrativa burocrática e centralizada. A elite dirigente brasileira após a independência dispunha de um alto grau de homogeneidade devido a sua formação jurídica, basicamente centrada no direito romano em Coimbra.⁷⁸ A tradição de Coimbra foi seguida na organização das faculdades de Direito de São Paulo e Olinda. Aos bacharéis era reservado espaço nos setores burocráticos e administrativos do Estado, recebendo um treinamento para assumir as funções públicas. Além disso, a elite política e administrativa provinha majoritariamente da classe abastada, ou “boa sociedade”, ou seja, descendiam da elite econômica. Esse dado já representava um elemento fundamental de socialização e homogeneização da administração pública, mas segundo o mesmo autor o:

ELEMENTO PODEROSO de unificação ideológica da política imperial foi à educação superior. E isto por três razões. Em primeiro lugar, porque quase toda a elite possuía estudos superiores, o que acontecia com pouca gente fora dela: a elite era uma ilha de letrados num mar de analfabetos. Em segundo lugar, porque a educação superior se concentrava na formação jurídica e fornecia em conseqüência um núcleo de conhecimentos e habilidades. Em terceiro lugar, porque se concentrava, até a independência, na Universidade de Coimbra e após a Independência, em quatro capitais provinciais, ou duas, se considerarmos apenas a formação jurídica.⁷⁹

Essa prática contribuiu para o fortalecimento do Estado imperial, na medida que deu unidade política para o conjunto dos cidadãos ativos. O Estado era o grande empregador no período. As funções administrativas eram almejadas pela grande maioria dos indivíduos que queriam ascender socialmente, por isso era necessário garantir um treinamento para as funções burocráticas e administrativas, e dessa forma, conseguir um grau satisfatório de homogeneidade e uma identidade ideológica.

Sérgio Adorno, no seu clássico estudo sobre o bacharelismo liberal na política brasileira,

⁷⁸ CARVALHO, José Murilo de. *A Construção da ordem e o teatro das sombras*. Rio de Janeiro: UFRJ/Relume Dumará, 1997, p. 33.

⁷⁹ *Idem.* p. 55. (Grifo do autor).

reforça o papel dos juristas na vida política imperial afirmando que:

(...) a cultura jurídica no Império produziu um tipo de intelectual: politicamente disciplinado conforme os fundamentos ideológicos do Estado; criteriosamente profissionalizado para concretizar o funcionamento e controle do aparato administrativo; e habilmente convencido senão da legitimidade pelo menos da legalidade da forma de governo instaurada.⁸⁰

Não houve, segundo o mesmo autor, uma preocupação efetiva e coesa com a qualificação intelectual dos juristas formados. Os cursos jurídicos não estavam preocupados em construir, ou desenvolver um projeto para o Estado Nacional emergente, a partir do ensino superior.⁸¹ A função desse ensino seria simplesmente reproduzir e preparar um pessoal treinado e disciplinado para conduzir a nação pelos trilhos traçados pela classe dirigente ou representá-la no poder.

Diante do exposto até aqui, quero destacar, que inversamente da maioria dos historiadores da história da educação brasileira, analiso o período imperial pela perspectiva da centralização e hierarquização política e administrativa. Por isso relativizo o papel do Ato Adicional, enquanto fator definidor de uma política educacional no Império, no que se refere à instrução elementar. De fato, o Ato Adicional de 1834, ao dar autonomia às províncias, possibilitou aos dirigentes locais ampliarem seus poderes e, a partir destes, construir e difundir suas aspirações de sociedade. Porém afirmar, que o mesmo foi responsável pelas mazelas da instrução pública no Império é, no mínimo, exagerado. A documentação que pesquiso, pensada no seu contexto, permite trilhar um caminho diverso.

Ao analisar a instrução elementar por essa perspectiva, não há como negar o papel desempenhado pela Corte e pela Província do Rio de Janeiro, pois lá se encontrava a parte mais desenvolvida do Império do Brasil. Por isso, pode-se afirmar com segurança que a Província do Rio de Janeiro e a Corte cumpriram o papel de centro criador e difusor de idéias e de um consistente projeto de sociedade e Estado, no qual a instrução pública cumpriu um papel fundamental. Esta influência anulou sensivelmente os efeitos do Ato Adicional nas províncias principalmente no que se refere ao lado negativo, destacado pela historiografia, ou seja, o excesso de leis. O que houve, na verdade, foi uma adaptação da legislação produzida no núcleo mais dinâmico à realidade das províncias. As Assembléias Legislativas provinciais omitiram-se do

⁸⁰ ADORNO, Sergio. *Op. Cit.* p. 91.

⁸¹ *Idem*, p. 235-6.

direito advindo do Ato Adicional e acabaram seguindo as orientações e modelos trazidos, pelos presidentes nomeados para administrá-las.

O século XIX consolidou a Revolução Industrial, abrindo novas perspectivas de desenvolvimento para os países ligados por relações comerciais às nações da Europa Ocidental. A ideologia liberal burguesa se impôs como vencedora e o padrão europeu, e mais no final do século, também o norte-americano, de *progresso e civilização*, tornaram-se espelhos para muitos países, sendo um deles o Brasil. O século XIX, também se caracterizou por um amplo desenvolvimento do saber científico, momento em que várias teorias foram elaboradas tentando explicar a dinâmica social, política, econômica e cultural das sociedades de então. O rápido crescimento na produção industrial trouxe a necessidade de novos mercados consumidores e fornecedores de matérias-primas. O grande avanço industrial permitiu uma alta acumulação de capitais gerando um despatriamento de boa parte da população européia e uma forte concorrência entre as nações, provocando transformações nos países que receberam partes desses capitais como investimentos e, também parte da população migrante.⁸²

Enquanto na Europa a atividade produtiva crescia, tendo como motor o trabalhador livre e assalariado, no Brasil, ao contrário, a economia se dinamizou a partir do trabalho escravo. No ideal burguês o trabalho figura associado ao progresso e representa a possibilidade de ascensão individual, constituindo-se em direito natural do indivíduo. A expressão máxima do liberalismo é: *o trabalho dignifica o homem*. No Brasil, o problema do trabalho escravo e do trabalho livre foi secundarizado na discussão do projeto constituinte em 1823 e na constituição de 1824. A questão começou ganhar relevância, devido às pressões inglesas, que acabaram contribuindo para o fim do tráfico em 1850. No entanto o tema só passou a ocupar o centro dos debates nacionais e provinciais, a partir do final da década de 1860, quando a Coroa tomou a iniciativa de acabar com a escravidão no Brasil. Até então a escravidão fazia parte do cotidiano dos indivíduos e estava disseminada entre a população que tinha alguma posse.⁸³ Depois da Guerra do Paraguai o movimento abolicionista ganhou força e visibilidade.

Para esclarecer melhor esta questão, voltemos às medidas aprovadas em 1850, para discutir de forma mais ampla e mostrar os impactos das mesmas na consolidação do Império. Aquelas leis, segundo Mattos, equacionaram alguns dos problemas que o Brasil vinha

⁸² Cf. HOBBSBAWM, Eric. *A era do capital: 1848-1875*. 9 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002. Especialmente a terceira parte p. 241-424.

⁸³ Cf. GEBARA, Ademir. *Mercado de trabalho livre no Brasil (1871-1888)*. São Paulo: Brasiliense, 1986.

enfrentando e que perturbavam a classe dirigente. A Lei Eusébio de Queiroz, ao proibir o tráfico de escravos, fortaleceu a soberania do Império frente às pressões inglesas e dos especuladores internacionais ligados ao tráfico de escravos. Ao regular a entrada de escravos, contribuiu para diminuir o desequilíbrio entre livres e cativos no país.⁸⁴ Grande parte da população brasileira na época era escrava, e esse fator preocupava a elite, pois o perigo de revoltas e insurreições eram constantes, ao menos (presente) no imaginário da classe dominante.⁸⁵ O fim do tráfico, também dinamizou a economia nacional, mediante o fortalecimento do comércio interprovincial, e impediu que muitos traficantes de escravos, sobretudo estrangeiros, se apoderassem de terras brasileiras, como forma de pagamento pelos escravos comercializados com os fazendeiros. Por sua vez, a Lei de Terras, ao regular a propriedade fundiária limitando o acesso à terra, contribuiu para o encaminhamento da questão da mão-de-obra, por meio da absorção dos homens livres e dos imigrantes no mercado de trabalho. Contribuiu também para diminuir os conflitos entre os fazendeiros nas disputas por novas terras. Foram leis que procuraram fortalecer a identidade da Nação e possibilitaram ao Brasil encaminhar essas questões de maneira a preservar interesses da classe dirigente. A passagem do trabalho escravo para o trabalho livre se deu de forma “lenta e gradual”.⁸⁶

Mas apesar do êxito do governo conciliador em vários setores, esse não agradou a todos, e logo começou a ser criticado. Depois de um mandato de mais de três anos acabou caindo em 1857. Sobre a queda do gabinete conciliador comentou um contemporâneo, dizendo que: “a idéia de Honório, embora simpática à primeira vista, não passava de uma rematada utopia; ela foi ao mesmo tempo, um grande erro político”, pois:

(...) ela apenas serviu para que dela se aprofundando e dando-lhe o maior impulso no sentido que lhe convinha, o imperador conseguisse afinal amolgar a quase todos os últimos caracteres mais ou menos altivos que ainda existiam; e o resultado que Honório tinha talvez querido evitar e que não fez mais do que apressar, foi, como todos sabem, que

⁸⁴ MATTOS, Ilmar R. *Op. Cit.* Especialmente o capítulo a Restauração Limitada. p. 218-251.

⁸⁵ Os dados apresentados por SOUSA, Paulino José Soares de. *Op. Cit.* p. 545 demonstram o fluxo de escravos na década de 1840. Ele argumentou o seguinte: “Do cálculo que acabo de citar, junto ao relatório da comissão, vê-se que no ano de 1840 foram importados para o Brasil 30 mil escravos; no ano de 1841, 16 mil; no ano de 1842, 14.200; no ano de 1843, 30.500; no ano de 1844, 26 mil; no ano de 1845, 22.700; no ano de 1846, 52.600; no ano de 1847, 57.800. Onde iremos parar com isto, senhores!” Além de fazer uma crítica ao governo liberal ele deixava explícito o perigo do aumento da população escrava.

⁸⁶ GEBARA, Ademir. *Op. Cit.* p. 202.

desde então ou que muito pouco tempo depois, não existiu mais no Brasil senão uma única força e uma única vontade, e que essa única força e única vontade era o imperador.⁸⁷

Com a queda do gabinete conciliador a instabilidade política voltou a reinar. De 1857 até 1868 foram mais dez gabinetes que chegaram ao poder, mas logo caíram. Cada vez mais o Imperador, com os benefícios do poder Moderador, tinha o controle da situação e organizava os ministérios de acordo com as circunstâncias políticas.

O poder Moderador foi alvo de fortes discussões e críticas na década de 1860. Zacarias de Góis e Vasconcelos desencadeou o debate com a publicação do livro “Da natureza e Limites do Poder Moderador” em 1860.⁸⁸ Essa obra representou a ruptura do autor com o Partido Conservador e sua entrada na frente liberal moderada, que se intitulava progressista. No entanto, as críticas feitas ao poder moderador, não impediram que ele fosse chamado por três vezes (1862, 1864 e 1866) para ocupar o ministério na condição de Presidente do Conselho de Ministros. A questão do poder moderador continuou a ser debatida pelo conservador Paulino José Soares de Sousa e pelo liberal Tobias Barreto⁸⁹ na forma de livros e de maneira muito acirrada nos discursos parlamentares.

Feito esses apontamentos retorno à questão da mão-de-obra, que aos poucos foi tornando-se central no debate político. Na temática da mão-de-obra estão presentes o elemento servil e a política de imigração. Ao analisar os discursos das autoridades sobre a questão da imigração é possível perceber que, para ocupar o lugar dos escravos africanos como força de trabalho, desejavam a vinda de trabalhadores europeus. Só o trabalhador branco e ordeiro poderia propiciar condições para o crescimento do país. Criaram-se estímulos para a vinda de imigrantes para várias regiões do país. Eles começaram a chegar com mais intensidade a partir da década de 1860, trazendo na bagagem o sonho de tornarem-se proprietários de terras na nova Pátria. Todavia, a Lei de Terras de 1850, ao estabelecer, que a posse da terra só se daria por meio da compra pôs por terra aquele sonho. Majoritariamente descapitalizados, a grande maioria dos

⁸⁷ REZENDE, Francisco de Paula Ferreira de. *Op. Cit.* p. 205. Tobias Barreto acrescentou: “E não é isto só. O imperador é mais que um funcionário altamente colocado; é mesmo alguma coisa de mais que um poder, bem ou mal instituído; é um princípio de vida e morte para os partidos que se elevam e se abatem, ao franzir ou desfranzir da frente imperial”. BARRETO, Tobias. “Política Brasileira”. In: *Introdução ao Estudo do Direito – Política Brasileira*. São Paulo: Landy, 2001, p. 120.

⁸⁸ VASCONCELOS, Zacarias de Góis e. *Zacarias de Góis e Vasconcelos*. (Org. e introd. de Cecília H. de S. Oliveira). São Paulo Editora 34, 2002. Além de “Da natureza e Limites do Poder Moderado” o livro traz discursos proferidos no Senado e o primeiro capítulo de “questões políticas”.

⁸⁹ SOUSA, Paulino José Soares de. *Op. Cit.* p. 306-389; BARRETO, Tobias. “A questão do Poder Moderador”. In: *Introdução ao Estudo do Direito – Política Brasileira*. São Paulo: Landy, 2001, p. 187-250.

imigrantes, ficou impossibilitada de adquirir terras, passando a trabalhar para os fazendeiros das regiões produtoras de café, ou fundando pequenos colônias, principalmente no Sul.⁹⁰

As discussões sobre o valor da mão-de-obra imigrante enquanto propulsora do progresso também chegaram em Mato Grosso, como bem destacou Volpato. Ao analisar a questão, afirmou:

Ao defenderem a colonização de Mato Grosso, empresários, pesquisadores e autoridades acreditavam ser o imigrante europeu o trabalhador ideal; com ele viriam, naturalmente, a civilização e o progresso. Os colonos seriam os grandes responsáveis pelas mudanças na Província e a eles caberia a tarefa de transformar em riquezas, imensos e inexplorados dons da natureza existentes em Mato Grosso. Através de sua ação civilizadora, os colonos europeus fariam das florestas e desertos regiões ricas e dadas.⁹¹

No entanto, a entrada de imigrantes na província de Mato Grosso foi mínima no período. A economia dinamizou-se basicamente com o trabalho escravo.⁹²

Já no Paraná, a questão da imigração foi muito forte. Para a Província vieram europeus de diversas nacionalidades. Os alemães, poloneses, italianos, ucranianos, holandeses, etc. ocuparam as regiões próximas de Curitiba e dos Campos Gerais. Instituíram diversas colônias, onde se dedicaram as produções de subsistência reproduzindo a cultura dos países de origem, inclusive nas questões educacionais.⁹³ Além desses, também havia escravos e trabalhadores livres que se ocupavam na principal atividade econômica da época, o cultivo de erva-mate.⁹⁴

Em âmbito nacional a década de 1860 foi muito conturbada. Na esfera do governo houve uma completa instabilidade política, devido ao curto mandato dos gabinetes ministeriais. Em 31 de agosto de 1864, assumiu o comando da Nação um grupo de ministros novatos na esfera administrativa. A presidência do Conselho de Ministro coube a Francisco José Furtado, de “filiação nitidamente liberal”, como assinalou Francisco Iglesias.⁹⁵ A pasta dos Negócios do

⁹⁰ Cf. MATTOS, Ilmar R. de. & GONÇALVES, Maria de Almeida. *O Império da Boa Sociedade: a consolidação do Estado imperial*. 3 ed. São Paulo: Atual, 1991.

⁹¹ VOLPATO, Luiza R. Ricci. *Cativos do sertão: vida cotidiana e escravidão em Cuiabá 1850-1888*. São Paulo/Cuiabá: Marco Zero/UFMT, 1993, p. 102.

⁹² Cf. ALEIXO, Lúcia Helena Gaeta. *Mato Grosso: trabalho escravo e trabalho livre (1850-1888)*. Brasília: Ministério da Fazenda, Departamento de Administração, Divisão de Documentação, 1984.

⁹³ Cf. LAMB, Roberto Edgar. *Uma jornada civilizadora: imigração e conflito social e segurança pública na Província do Paraná 1867 a 1882*. 2 ed. Curitiba: Aos Quatro Ventos, 1999.

⁹⁴ Cf. PEREIRA, Magnus Roberto de Mello. *Semeando iras rumo ao progresso: (ordenamento jurídico e econômico da sociedade paranaense, 1829-1889)*. Curitiba: Editora da UFPR, 1996.

⁹⁵ IGLESIAS, Francisco. “Vida Política, 1848/1866”. In: *HISTÓRIA Geral da Civilização Brasileira*. Tomo II O Brasil Monárquico – 3º vol. Reações e Transações. Dir. de Sergio Buarque de Holanda. 5 ed. São Paulo: Difel, 1985, p. 95.

Império coube ao então deputado José Liberato Barroso. Ele conseguiu chamar a atenção da sociedade para a temática da instrução pública, mas sua ação foi um tanto contraditória, em relação as idéias apresentadas em livro publicado, logo após sua saída do ministério. O gabinete liberal formado por jovens políticos não resistiu às pressões, que se intensificaram em virtude do início da guerra contra o Paraguai, caindo em menos de nove meses depois. A obra publicada por Liberato Barroso, estimulou o debate em torno das questões educacionais, visto que ele conseguiu montar um amplo quadro comparativo da educação nacional. No livro, Barroso reproduziu trechos de discursos na Câmara dos deputados, nos quais criticava a valorização excessiva das obras materiais em curso, devido ao processo de modernização, que estavam ocorrendo, em detrimento do caráter moral e intelectual da população. Falava da necessidade de difusão da educação e, sobretudo da instrução religiosa para garantir a estabilidade social. Ao defender a educação popular afirmou:

Se em todos os países e em todos os governos a educação popular é uma necessidade vital, é muito mais ainda naqueles países, que como o nosso, se regem pelo sistema representativo, naqueles países, em que, como o nosso se governa pelos seus delegados, e cujo sistema de governo se baseia sobre a opinião nacional. (...). A ação própria e natural dos interesses materiais é a dissolução e a separação; a ação própria e natural dos interesses Moraes é a junção e a união. É preciso por tanto, que a ação da instrução pública, a ação do desenvolvimento moral do país possa contrastar a ação do interesse pessoal, a influencia dos interesses materiais, que deslocam, que separam, que levam os homens á procurar diferentes caminhos, como meios de obter o mesmo fim. É na unidade dos interesses Moraes, fruto da instrução e educação popular, que se deve firmar principalmente a integridade nacional.⁹⁶

A guerra contra o Paraguai iniciada no final de 1864 pôs o problema da instrução pública em segundo plano. Para piorar, a guerra foi bem mais longa do que se esperava, persistindo até o final da década. Nela, milhares de soldados e uma grande soma de recursos financeiros foram mobilizados para resolver o conflito. Até o Imperador visitou o campo de batalha no Rio Grande do Sul em 1865. As províncias do Rio Grande do Sul, Paraná e Mato Grosso foram as mais prejudicadas. Em especial a de Mato Grosso, que teve sua principal via de comunicação bloqueada e parte do território ocupado por vários anos, trazendo medo e prejuízos à população.

Além de alterar o fluxo normal de idéias, produtos e capitais pelo período que durou,

⁹⁶ BARROSO, José Liberato. *A Instrução Pública no Brasil*. Pelotas: Seiva, 2005, p. 20 e 22. A primeira edição dessa obra foi em 1867. Uma análise mais detalhada de sua obra será realizada na segunda e terceira parte deste estudo.

trouxo também um grande *pânico* para a região, desarticulando o comércio local. Para piorar a situação, no mesmo período da guerra com o Paraguai, ocorreu na região uma grande cheia no rio Cuiabá no ano de 1865, e também uma catastrófica epidemia de varíola, em 1867. A junção desses três eventos (guerra, enchente e epidemia), acrescidos de algumas especificidades regionais, caracterizou um quadro que Volpato definiu como o *apocalipse cuiabano*.⁹⁷ Fase muito difícil para o povo da capital e região, que vivia num temor constante. A qualquer momento, poderia haver ataques contra a cidade e as propriedades. O ataque poderia vir de paraguaios, indígenas, bolivianos e até mesmo de uma insurreição de escravos. O clima de insegurança tornou-se mais presente pela falta de gêneros alimentícios, que se abateu sobre a região, principalmente após a enchente no rio Cuiabá, que destruiu as plantações das suas margens. Sem a possibilidade de entrada de produtos via rio Paraguai, devido à guerra, e com a destruição das lavouras marginais, os preços dos alimentos tiveram um aumento drástico. A solução paliativa encontrada para minimizar o caos foi a intensificação do uso do caminho terrestre por Goiás. Para complicar ainda mais aquele estado caótico, a epidemia de varíola de 1867, alastrou-se de maneira muito rápida causando grandes baixas na população.

O fim da guerra e a destruição do Paraguai reacendeu as esperanças de progresso e civilização na elite local. A abertura definitiva do caminho fluvial inseriu Mato Grosso ativamente no processo de modernização e expansão de capitais que estava em curso.⁹⁸ Sua economia tornou-se mais dinâmica, possibilitando, a partir de 1870, um rápido desenvolvimento das atividades produtivas que vinham se modificando lentamente após 1830. A decadente mineração foi, ao longo dessas décadas, substituída pelas atividades ligadas à pecuária, à produção açucareira, e às atividades extrativistas (erva-mate, borracha) e pelo fortalecimento do comércio com a região Platina. As novas idéias se confrontaram com o modo de viver de grande parte do povo de Mato Grosso, particularmente da capital, Cuiabá. Parte daquela população, principalmente os cuiabanos, não viam a necessidade de acumulação de capitais, ou seja, não conheciam as práticas capitalistas. E, por isso, eram vistos pelos visitantes como pessoas sem iniciativa, que esperavam que o governo resolvesse seus problemas. As primeiras críticas aos costumes locais vinham geralmente dos próprios presidentes da Província, oriundos de outras

⁹⁷ VOLPATO, Luiza R. Ricci. *Op. cit.*, p.56-81.

⁹⁸ HOBSBAWM caracteriza essa nova fase como era dos impérios, momento em que se inicia uma forte concorrência entre as nações predominando a exportação de capitais, pessoas e idéias. Cf. HOBSBAWM, Eric. *A era dos Impérios: 1875-1914*. 5 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1998, especialmente p. 57-125.

regiões, principalmente da Corte, trazendo consigo as idéias de progresso e modernização veiculadas nas grandes cidades de então.

Depois de situar as províncias de Mato Grosso e Paraná nas questões mais amplas da Nação, se faz necessário voltar a discutir as tensões políticas do final da década de 1860. Já destaquei que naquela década foi um “sobe e cai” de ministérios, não tanto em função da guerra contra o Paraguai, mas sim pela luta pelo poder e para conseguir a simpatia do Imperador. Naqueles embates muitos políticos se desentenderam com o grupo de origem e mudaram de posição, ou partido. A história tem mostrado que a ciranda política é natural em momentos de forte tensão, ou em períodos de “vacas gordas”. São nesses momentos que os interesse individuais, ou de grupos se manifestam de forma mais clara, permitindo realinhamentos de posições. A década de 1860 foi muito significativa, neste sentido. Zacarias de Góis e Vasconcelos em discurso no Senado, em 1868 fez uma afirmação, que exemplifica bem aquele momento. Assim se expressou:

O que revela tudo isto senhores? Revela, e não há que estranhar, que o Partido Conservador procura reformar-se segundo o estado atual da sociedade; não quer mais insistir no seu antigo programa, tanto mais quanto é certo que o Partido Liberal entrou em nova senda. Se, porém, o Partido Conservador procura reformar-se, não estranhe que formemos nós os liberais um partido. Querem ter o direito de reformar-se e não consentem que os liberais formem um partido composto por liberais e conservadores, como o Conservador contém em seu seio liberais que aí se acham prestando os mais relevantes serviços? Não sei como um partido refletido, importante, que chama a si liberal, e julga-se em seu direito procedendo assim, leva a mal que se forme outro composto de conservadores moderados e de liberais. Se a isto alguém chama apostasia, o que é a aquisição dos liberais que hoje são conservadores?⁹⁹

Além do “troca-troca” de ministérios, que caracterizou os anos 60 do século XIX, no final da década houve um grande debate em torno da questão da abolição da escravatura. Por iniciativa da Coroa a temática foi discutida no Conselho de Estado ficando designado o senador jurista Pimenta Bueno para elaborar um projeto de abolição da escravidão. O fim do trabalho escravo foi colocado em discussão na Assembléia Geral legislativa pelo Imperador em maio de 1867. Os debates na Câmara foram intensos, visto que o tema mexia com os interesse da maioria dos políticos da época. Tais discussões acabaram desencadeando uma circularidade entre os partidos, pois a resolução do problema afetava interesses individuais. Os líderes históricos dos conservadores (trindade Saquarema) estavam ausentes no momento, pois Paulino José Soares de

⁹⁹ VASCONCELOS, Zacarias de Góis e. *Op. Cit.* p. 272.

Sousa, já havia falecido, Eusébio de Queirós e Joaquim José Rodrigues Torres estavam na Europa tratando de problemas de saúde. No entanto o número dos seus discípulos e aliados era imenso. Como testemunhou um contemporâneo e membro do grupo conservador dizendo:

Mas no Senado não faltaram estadistas, que censuravam o ministério, pelo fato de *suscitar a idéia de uma reforma social* de tão elevado alcance antes que se houvesse terminado a guerra do Paraguai, restabelecido as finanças públicas, e entrado no país em condições normais de sossego e progresso. Não era a agricultura a força quase única produtiva? Para que amedrontá-la com perda de braços, quando se não favorecia e lograva colonização e emigração européia para substituí-las no amanho das terras e na colheita dos frutos? Silva Paranhos, Gonçalves Martins, Vanderlei, Vieira Tosta profligaram a idéia como prejudicial, intempestiva, e perturbadora dos elementos do trabalho agrícola.

Entre os deputados, continuava ele, “acompanhavam-nos na censura não somente os poucos deputados conservadores que tinham assento na Câmara, como vários liberais, o notavelmente Martinho de Campos, Sousa Carvalho, e Gavião Peixoto, representantes de províncias agrícolas”.¹⁰⁰

O debate travado em torno da matéria colocou o gabinete ministerial na corda bamba. À época o presidente do Conselho de Ministros era Zacarias de Góis e Vasconcelos, o qual se desgastou no poder. No entanto o golpe final aconteceu quando o Imperador preferiu nomear para o senado Sales Torres Homem, ao invés de aliados políticos de Zacarias. Na escolha do novo gabinete o monarca optou pelos conservadores, pois mesmo:

(...) fora do poder revelaram uniformidade de pensamentos, rigorosa disciplina e número considerável de partidários, além da maioria do Senado e Conselho de Estado. Pertenciam-lhes igualmente a primeira autoridade financeira, conforme o próprio Zacarias de Góis e os dois chefes das forças terrestres e marítimas em operações de guerra no Paraguai.¹⁰¹

Os conservadores haviam ficado fora do poder por quase dez anos, mas mesmo de fora do poder o partido permanecia ativo no parlamento, coeso nas idéias e princípios.¹⁰² Esse fato

¹⁰⁰ SILVA, João Manuel Pereira da. *Op. Cit.* p. 373. (Grifo meu).

¹⁰¹ *Idem.* p. 383. Zacarias de Góis e Vasconcelos anos depois criticou a decisão do Imperador ao destituir seu governo e nomear os conservadores. Assim argumentou: “Ora o Partido Conservador por sua natureza, por suas tradições, desejava, se com efeito desejava, alguns retoques, alguns longes de reformas nesses assuntos de tamanha magnitude, e nada mais. E, pois, não lhe era lícito naquela época assumir a administração do país”. *Op. Cit.* p. 292.

¹⁰² Enquanto os conservadores eram coesos e colocavam seus princípios em prática, os liberais apesar de permanecerem, por quase dez anos no poder não conseguiram implementar suas propostas. Quem afirmou isso foi um contemporâneo e militante do partido. “O meu partido errou, subindo ao poder e não reformando as leis fatais, ou, se não podia reformá-las, deixando-se ficar no governo sem glória nem grande interesse da nação: o meu partido errou, aproveitando-se dessas leis para oprimir o adversário, como tinha sido por ele oprimido, errou, erraram ambos

garantiu o adiamento da questão da escravidão e sua solução de forma lenta e gradual, sem grandes prejuízos para os proprietários de escravos.

O grupo conservador que assumiu o poder em 1868 era majoritariamente dos conservadores históricos. Rodrigues Torres como presidente do Conselho de Ministros, Paulino José Soares de Sousa Filho, na pasta dos negócios do Império foram os destaques. Foi sob o comando desse governo que se pôs fim a guerra contra o Paraguai. O fim da guerra trouxe muita euforia e possibilitou ao governo tentar implementar algumas medidas para resolver vários problemas graves que o Brasil enfrentava. Segundo Pereira da Silva o ministro Paulino de Sousa Filho “conseguiu votar propostas para melhoramento da instrução pública. (...) Data dessa época incremento lisonjeiro da propagação do ensino público”.¹⁰³ No dizer de Pires de Almeida:

O Conselheiro Paulino teve a glória de chamar a atenção geral sobre o ensino público: era já um bom sinal. A pior indiferença é a de um povo que não se preocupa em educar suas crianças ou em instruí-las. Quando se abandona este interesse, é evidente que nada mais o toca, que não há qualquer cuidado com o futuro e o entrega ao acaso.¹⁰⁴

Não há como negar que a partir de 1870 a temática da instrução pública ganhou relevância e esteve freqüentemente no centro das discussões políticas. Temas como obrigatoriedade, gratuidade, laicidade e liberdade de ensino passaram a ser debatidos, na esfera do poder e pela sociedade como um todo.

Uma ação importante colocada em prática por aquele governo, em 1870, foi o arrolamento da população do Município Neutro. Aquela iniciativa acabou servindo de preparatória para o censo de 1872. Além da contagem da população a medida levava em conta a

(...) idade, religião, estado e profissões dos habitantes, trabalho este que, interessante sob vários aspectos para o estudo e apreciação de muitos fatos sociais, é imprescindível para regular-se convenientemente a distribuição do ensino primário garantido pelo art. 179 parágrafo 32 da Constituição, e para efetuar-se uma melhor divisão e organização administrativa do mesmo Município.¹⁰⁵

Meses depois foi sancionado pela Lei n. 1829 o decreto da Assembléia Geral, que

os partidos, erram ainda, jogando um triste jogo de empurra, e conservando sempre o sistema representativo de pernas para o ar”. MACEDO, Joaquim Manuel de *Op. Cit.* p. 485.

¹⁰³ SILVA, João Manuel Pereira da. *Op. Cit.* p.412-13.

¹⁰⁴ ALMEIDA, José Ricardo Pires de. *História da Instrução Pública no Brasil (1500-1889)*. São Paulo: EDUC; Brasília: INEP/MEC, 1989, p. 119.

¹⁰⁵ BRASIL. Aviso Imperial n. 104 de 2 de abril de 1870. Expede instruções para o arrolamento da população do Município da Corte. Coleção das Leis do Império do Brasil de 1870 – Tomo XXX. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, p. 132-137.

implantou o recenseamento da população do Império a cada dez anos.¹⁰⁶

Tudo parecia ir bem, no entanto boatos relacionados à questão da escravidão e a oposição no Senado, acabaram derrubando, ainda em 1870, o gabinete dos conservadores históricos. Como o Imperador vinha tentando implementar reformas referentes ao elemento servil, as quais já haviam sido adiadas com a justificativa da guerra, em 1867, chamou para presidente do Conselho de Ministros o senador Pimenta Bueno. O novo gabinete teve problemas na sua composição e enfrentou forte resistência dos adversários da abolição. Pimenta Bueno percebeu que não teria condição de prosseguir e renunciou ao cargo.

A escolha do novo grupo de ministros recaiu sobre os conservadores moderados, que estavam dispostos a fazer reformas no país.¹⁰⁷ Destacam-se José Maria da Silva Paranhos (Visconde do Rio Branco), como presidente do Conselho de Ministros e ministro da Fazenda e João Alfredo Corrêa de Oliveira, como ministro dos Negócios do Império. A missão principal do grupo de ministros era solucionar o problema da escravidão. No dizer de Pereira da Silva:

Nenhuma proposta do Governo sofreu batalhas parlamentares tão azedas, pertinazes, estratégicas, tormentosas e prolongadas, como a do elemento servil em 1871. Empregaram-se parte a parte todos os recursos legítimos e arguciosos. A maioria era pequena e carecia de ser vigorosamente fiscalizada, disciplinada, encorajada e até ameaçada e fustigada pelo Ministério. A minoria deixava de comparecer a várias sessões, para se perderem os dias.¹⁰⁸

Os debates acirrados descritos acima mostram como foi tensa a solução do problema da escravidão no Brasil. Deixa claro que quando os interesses individuais estão em jogo os políticos se mobilizam.¹⁰⁹ O jogo de forças fez com que a medida aprovada fosse um mero paliativo, que adia a solução do problema. A chamada lei do Ventre Livre, na verdade, não reformou nada,

¹⁰⁶ BRASIL Lei n. 1829 de 9 de setembro de 1870. Sanciona o Decreto da Assembléia Geral que manda proceder ao recenseamento da população do Império. Coleção das Leis do Império do Brasil de 1870 – Tomo XXX. Parte I. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1870, p. 89-90.

¹⁰⁷ Conforme Joaquim Nabuco, um dos principais líderes do grupo dos moderados foi o seu pai José Thomas Nabuco de Araújo. Nabuco definiu a ação de seu pai do seguinte modo: “Ele é o nosso verdadeiro Lutero político, o fundador do livre-exame no seio dos partidos, o reformador da velha igreja *saquarema*, que, com os Tórreres, Os Paulinos, os Eusébios, dominava tudo no país”. NABUCO, Joaquim. *Minha Formação*. Brasília: UnB, 1963, p. 8.

¹⁰⁸ SILVA, João Manuel Pereira da. *Op. Cit.* p. 426.

¹⁰⁹ Roque Spencer Manuel de Barros definiu muito bem aquele momento ao afirmar: “À primeira vista, pode parecer-nos que os três partidos existentes de 1870, o conservador, o liberal e o republicano, correspondem a esses três tipos de mentalidade. Nada mais falso. Faltam aos partidos verdadeiro conteúdo ideológico, orgânico e conseqüente. O que integra, então, os homens nos partidos não são tanto suas convicções quanto tradições de família, amizades, relações municipais e grupos, etc. Às vezes, o sentimento de despeito ou de revolta engrossa as fileiras dos partidos – é o caso dos escravocratas aderindo ao partido republicano, depois que a abolição se consumara -, às vezes o desejo dos cargos e honrarias transfere os homens de agremiações”. In: *A ilustração brasileira e a idéia de universidade*. São Paulo: Convívio / Edusp, 1986, p. 22-23.

apenas anunciou que a solução estava em curso.¹¹⁰ A proposição da Coroa, aos olhos de hoje foi louvável, mas naquele momento acabou se voltando contra a monarquia, pois a aprovação da lei, apenas serviu para exaltar os ânimos e o debate político. Segundo Pereira da Silva:

Vários cidadãos, que ainda persistiam em mudar a forma do governo e trocar as instituições imperiais pelas republicanas, aproveitaram das queixas, dos desesperos, das indisposições que a lei de 28 de setembro de 1871 causara, para proclamarem idéias francamente republicanas, e afirmaram que somente por esse sistema se podia por si governar o povo e repelir pretensões e caprichos da Coroa, que por sua inspiração impunha sua vontade, desatendia a opinião, e convertia-se em poder absoluto, elevando ou derribando Ministérios, e subordinando a seu talante estadistas e partidos.¹¹¹

Os republicanos lançaram seu manifesto em 1870, combatendo a monarquia e a centralização política, mas certamente nem todos eram abolicionistas, contudo tal fato foi-lhes favorável para a divulgação de suas idéias.¹¹² Além dos republicanos havia também outros movimentos de intelectuais que engrossaram a frente abolicionista condenando a Coroa pela manutenção da escravidão e defendendo reformas mais amplas na sociedade. Faziam parte daquele grupo de intelectuais, literatos, médicos, professores, profissionais liberais, etc, que foram influenciados pelas idéias positivistas, socialistas, liberais entre outras, que estavam se expandindo pelo Brasil, após a guerra contra o Paraguai¹¹³. Não se pode esquecer, todavia da resistência negra, dos motins, das fugas e ataque aos feitores, que se intensificaram naquele período.

Apesar de todas as críticas que o gabinete de 7 de março recebeu, ele resistiu tornando-se o mandato mais longo de todo o Império. Foram mais de quatro anos e três meses à frente do poder.

No tocante à instrução pública, o gabinete tomou algumas medidas, que estimularam a discussão do problema. Instituiu-se na prática as conferências pedagógicas previstas pela reforma Coutto Ferraz, criaram-se cursos noturnos para adultos analfabetos, novas cadeiras de instrução

¹¹⁰ BRASIL Lei n. 2040 de 28 de setembro de 1871. Declara de condição livre os filhos de mulher escrava que nascerem desde a data desta lei, libertos os escravos da Nação e outros, e providencia sobre a criação e tratamento daqueles filhos menores e sobre a libertação anual de escravos. Coleção das Leis do Império do Brasil de 1871 – Tomo XXXI. Parte I. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1871, p. 147-151.

¹¹¹ SILVA, João Manuel Pereira da. *Op. Cit.* p. 429-30.

¹¹² Cf. MANIFESTO Republicano de 1870. In: *O Brasil no pensamento brasileiro*. Introd. sel. e org. de Djacir Menezes. Brasília: Senado Federal, 1998. Sobre o papel do Partido Republicano na questão da mão-de-obra, Cf. SALLES, Iraci Galvão. *Trabalho, progresso e a sociedade civilizada: o Partido Republicano Paulista e a política de mão-de-obra (1870-1889)*. São Paulo: Hucitec, 1986.

¹¹³ Cf. ALONSO, Ângela. *Idéias em Movimento: a geração 1870 na crise do Brasil-Império*. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

primária e a escola de Minas de Ouro Preto.

O gabinete seguinte, também foi de maioria conservadora. Assumiu a presidência do Conselho de Ministros Luís Alves de Lima e Silva (o Duque de Caxias) e a pasta dos Negócios do Império o senador José Bento da Cunha Figueiredo, que ficou no cargo até fevereiro de 1877, quando foi substituído por Antonio da Costa Pinto e Silva. Cunha Figueiredo, antes de assumir o ministério, ocupava a Inspeção Geral de Instrução Primária e Secundária da Corte. Por isso, empenhou-se na causa da instrução pública, criando uma escola normal, em 1876 e reformando a instrução primária na Corte no início de 1877.

O tema central dos debates do final da década de 1870 deixou de ser as condições de vida dos escravos e passou a ser a reforma eleitoral. O Imperador argumentava que a reforma só seria possível através de uma emenda a Constituição já os presidentes da Câmara e do Senado, defendiam a reforma por lei ordinária. Duque de Caxias alegando problemas de saúde pediu a dissolução do gabinete. O imperador escolheu os liberais para compor o novo governo alegando que a proposta de reforma eleitoral havia partido deles.

Essa decisão do Imperador não agradou aos conservadores, que estavam no poder desde 1868. Pereira da Silva ao comentar a atitude do Imperador afirmou:

Geral foi o espanto público. Não tinham sido os conservadores que reformaram as leis judiciárias, da Guarda Nacional e do recrutamento, contra as quais levantaram os liberais os primeiros gritos de oposição? Notava-se na história política do Brasil, sob o reinado de D. Pedro II, que os liberais apregoavam a necessidade de reformas, mas que chamados ao poder, pela divergência de idéias dos principais arautos e campeões do partido, nunca tinham conseguido realizar suas idéias.¹¹⁴

Tratava-se de uma reforma que ambos os partidos desejavam, pois uma melhor organização do sistema eleitoral resolveria muitos impasses políticos. A cada mudança de gabinete ocorria uma crise geral na administração, visto que um número muito grande de funcionários era sujeito ao Governo, portanto passível de exoneração. Os presidentes de

¹¹⁴ SILVA, João Manuel Pereira da. *Op. Cit.* p. 460. Outro estudioso contemporâneo fez naquela época uma crítica contundente aos dois principais partidos. Assim ele se expressou: “Os dois partidos, ou antes, as duas facções no Brasil, nada representam, porque além de não terem um chefe prestigioso que os dirija (porque quanto bicho careta ou saltimbanco há, se apelida de chefe), quando está por baixo não faz mais que conspirar para subir: e quando de cima, as idéias e leis, que combateram, as deixam intactas, para os mesmos fins, como aconteceu com a Lei de 3 de dezembro de 1841. Empregam as mesmas violências, o mesmo despotismo, até contra pessoas do mesmo partido; esbanjam da mesma forma, fazendo sair pelos mesmos crivos os dinheiros da nação, sem utilidade pública”. MORAIS, Alexandre José de Melo. *A Independência e o Império do Brasil*. Brasília: Senado Federal, 2004, p. 323. Melo de Moraes era médico em Alagoas. Elegeu-se deputado geral pela mesma Província entre 1869-1872 e vinculava-se aos republicanos.

província desempenhavam um papel central no resultado das eleições, sempre favorável aos interesses do gabinete que estava no poder. Era a política do clientelismo.¹¹⁵ Porém o gabinete que assumiu o poder em 1878 não conseguiu aprovar a nova lei eleitoral. A tarefa ficou para o próximo governo.

O ministro dos Negócios do Império do gabinete liberal de 1878 foi o jovem professor da faculdade de direito, Carlos Leôncio de Carvalho. Inspirado no modelo americano, Leôncio de Carvalho elaborou um plano de reforma para a instrução pública baixado em 19 de abril de 1879, contendo várias medidas, postas como solução para resolver os sérios problemas que a instrução, ainda enfrentava.¹¹⁶ A historiografia educacional tem apresentado tal reforma como inovadora, mas na verdade pouca coisa de nova ela trouxe. A maioria das medidas propostas já era aplicada na Corte e nas províncias. As principais novidades, talvez tenham sido o caráter moderno da lei, ou seja, o fato de a lei se apresentar mais como diretriz do que como norma e pela tentativa de tratar os três níveis de instrução na mesma legislação. Outros aspectos que podem ser considerados como novo, em termos de legislação, foi a idéia dos jardins de infância e da frequência livre às aulas.

Para João Manuel Pereira da Silva, contemporâneo dos fatos, o ministro Leôncio de Carvalho, no “afã de reformar toda a legislação sobre o ensino publico”, transmitiu “instruções ao diretor da Escola Politécnica, ditando-lhe normas de estudo e disciplina dos cursos”. O diretor da escola ocupava o cargo interinamente, em virtude de ser o professor mais antigo. Ao receber as instruções do ministro o diretor, ao invés de “mandá-las cumprir imediatamente, remeteu-as à congregação dos professores” para apreciação. O ministro considerou o ato como indisciplina e demitiu o diretor. A congregação dos professores protestou contra a ação ministerial, pois esta tinha passado por cima da lei orgânica da escola. O fato teve forte repercussão na imprensa, que unanimemente condenou o ato do ministro, pois este não poderia “exonerar o vice-presidente e nem nomear outro lente para ocupar-lhe o lugar. Estava somente em suas atribuições nomear e

¹¹⁵ Tavares Bastos, dez anos antes já havia definido bem a função dos presidentes de província. Diz ele: “O presidente é, no Brasil, um instrumento eleitoral. É por meio deles que se elege periodicamente a chancelaria do nosso absolutismo dissimulado. Montar, dirigir, aperfeiçoar a máquina eleitoral, eis a sua missão verdadeira, o seu cuidado diurno e noturno”. BASTOS, A. C. Tavares. *A província: estudo sobre a descentralização no Brasil*. 3 ed. São Paulo: Nacional, 1975, p. 93. Para um aprofundamento sobre o sistema eleitoral no Império, Cf. GRAHAM, Richard. *Clientelismo e política no Brasil do século XIX*. Rio de Janeiro: UFRJ, 1997.

¹¹⁶ BRASIL. Decreto n. 7247 de 19 de abril de 1879. Reforma o ensino primário e secundário no município da Corte e o superior em todo o Império. Coleção das Leis do Império do Brasil de 1879 – Parte II Tomo XLII. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1880, p. 196-217.

demitir os diretores”.¹¹⁷ O presidente do Conselho de Ministros Cansação de Sinimbu exigiu que o ministro voltasse atrás e revogasse os avisos expedidos. Leôncio de Carvalho se recusou e, por isso o presidente do Conselho ouvindo o Imperador solicitou sua demissão. Leôncio Carvalho não aceitou pacificamente e revidou. Segundo Pereira da Silva: “Verde ainda em anos e inexperimentado nas peripécias e evoluções da política, planeou Leôncio de Carvalho tirar desforra. Agradava aos estudantes seu sistema de não obrigá-los a comparecimento às aulas e à disciplina nos cursos”. No dia que o presidente do Conselho de Ministro foi à Assembléia para explicar a mudança no gabinete, o ex-ministro mobilizou os estudantes para insultar, vaiar, ameaçar e tumultuar a sessão legislativa. Foi necessário o uso da força pública para dissolver a manifestação. “Apaixonado em demasia revelou-se Leôncio de Carvalho, e não poupou em seu discurso de defesa razão ofensiva ao caráter e à dignidade dos ex-colegas. Cena dolorosa para os amigos do sistema representativo!” exclamou Pereira da Silva.¹¹⁸

O aspecto mais importante da reforma Leôncio de Carvalho foi o debate suscitado em torno da temática da instrução pública. Os famosos pareceres de Rui Barbosa foram produzidos em virtude da discussão da reforma na Câmara dos Deputados em 1882. Na prática quase nada do que foi proposto por Leôncio de Carvalho foi implementado, pois a maioria dos dispositivos dependia de aprovação da Assembléia Geral e isso não chegou a acontecer.

Leôncio de Carvalho caiu no início de junho de 1879, entretanto o gabinete resistiu até março seguinte, sem conseguir aprovar a lei da reforma eleitoral. Coube ao novo governo, sob o comando de José Antônio Saraiva, tal tarefa. No gabinete Saraiva, a pasta dos Negócios do Império coube a Francisco Inácio Marcondes Homem de Melo, que fazia parte do Conselho de Instrução da Corte e já havia sido inspetor interino de instrução pública. Em relação à instrução pública, a medida mais significativa foi a efetiva abertura da Escola Normal da Corte, criada em 1876.

Como já apontado a grande missão do gabinete Saraiva era aprovar a lei sobre eleições e acabar com o voto indireto. A matéria foi amplamente debatida. Havia os que defendiam o voto censitário, o voto dos analfabetos e até o voto universal. Reproduzo aqui algumas posições

¹¹⁷ SILVA, João Manuel Pereira da. *Op. Cit.* p. 472-73.

¹¹⁸ *Idem.* p. 472-73. José Ricardo Pires de Almeida fez o seguinte comentário sobre Leôncio de Carvalho: “O futuro ainda reserva dias de glória ao Conselheiro Carlos Leôncio de Carvalho porque, ainda, retornará ao poder, e, talvez então, encontrara um ambiente mais conveniente às suas aspirações; ele próprio terá modificado, atenuado suas posições mais impetuosas e lhe será dado completar a obra iniciada, harmonizá-la com seu tempo, porque as reformas prematuras não fazem bem, nem alcançam sucesso”. *Op. Cit.* p. 192. Mas o Império caiu antes de ele voltar a ser ministro novamente.

divergentes sobre a questão do voto dos analfabetos, que esquentaram o debate entre os deputados. O deputado José Bonifácio Andrada e Silva – o moço da corrente liberal, defendeu a seguinte posição no parlamento:

A opinião dos escritores, citados nesta Casa para sustentar a famosa exclusão, não tem o valor que se lhe empresta; porque parte do ensino obrigatório é gratuito, e assenta todo o seu raciocínio na generalidade ou facilidade da instrução primaria. No Brasil não raciocinariam do mesmo modo. Uma das províncias do Império em que a instrução está mais generalizada é a do Rio de Janeiro. Pois bem leia-se o relatório do Sr. Visconde de Prados, e ver-se-á qual a distribuição das escolas e quais as facilidades que lá mesmo se encontram para aprender a ler e escrever. Há perímetros de tal extensão, em que os moradores das extremidades precisam do dia inteiro para ir às escolas e voltar das apeteçadas lições.

Segundo ele “Os analfabetos não votam porque não sabem ler, e como consequência não podem comunicar os seus pensamentos pela imprensa, salvo em causa própria, porque não estão no gozo de seus direitos políticos”.¹¹⁹ Na sua concepção os analfabetos deveriam ter o direito de voto, pois muitos deles estavam naquela condição, devido ao fato de o Estado não ter cumprido com o preceito constitucional da gratuidade do ensino.

Pereira da Silva representante do grupo conservador reproduziu um trecho, que supostamente é do Conselheiro Saraiva, ligado aos liberais moderados, no momento em que defendia seu projeto de lei na Câmara. Tal proposta foi apoiada pelos conservadores e mostrou quão elitista era a reforma eleitoral proposta. Nele ficam explícitas as diferenças de classe, justificando-as como resultado de aptidões naturais dos diferentes membros da sociedade.

Organizava a natureza diferentes os homens; a uns dotava de mais ou menos inteligência, a outros escasseava os dotes do espírito: da natureza vinha a desigualdade, e pois a política não podia nivelá-los. A história de todos os povos demonstrava que os campeões da igualdade destruíam e aniquilavam a liberdade, e que o sufrágio universal tornava-se ou instrumento da tirania ou triunfo de demagogos turbulentos, que, açulando as paixões, exasperavam, irritavam, revolucionavam, e anarquizavam os ânimos populares, baldos de instrução, por instintos invejosos dos que sobressaíam em talentos, capacidade e bens de fortuna. O sufrágio universal importava em predomínio das classes inferiores e misérrimas sobre os que possuíam bens de fortuna e rendas, e, pois, mais interessadas na ordem, na tranquilidade pública e no exercício regular das instituições políticas. Perguntou: qual o país de sufrágio universal que fora bem governado?¹²⁰

A união de interesses entre os conservadores e os liberais moderados resultou na

¹¹⁹ ANDRADA E SILVA, José Bonifácio – o Moço. “analfabetismo e voto”. In: *O Brasil no pensamento brasileiro*. Introd. sel. e org. de Djacir Menezes. Brasília: Senado Federal, 1998. p. 406 e 407.

¹²⁰ SILVA, João Manuel Pereira da. *Op. Cit.* p. 488.

aprovação da lei n. 3029, de 9 de janeiro de 1881, que estabeleceu o voto direto, censitário e negou aos analfabetos o direito de votar. A referida lei, no seu artigo 2º, define: “eleitor todo o cidadão brasileiro, nos termos dos arts. 6º, 91 e 92 da Constituição do Império, que tiver renda líquida anual não inferior a 200\$ (200 Mil Réis) por bens de raiz, indústria, comércio ou emprego”.¹²¹ Para classificar ainda mais os cidadãos estabeleceu, que para ser eleito senador era necessário ter mais de 40 anos e renda anual superior a 1:600\$ (Um Conto e Seiscentos Mil Réis). Para deputado à Assembléia Geral 800\$ (Oitocentos Mil Réis). Para deputado provincial exigia-se dois anos de domicílio na província e, para vereador e juiz de paz, dois anos de domicílio no município.¹²²

A legislação aprovada em 1881 foi mais excludente que as anteriores, pois a Constituição estabeleceu 100\$ (Cem Mil Réis) como renda mínima e idade de 25 anos, mas estavam incluídos os analfabetos de posses. O sistema era indireto, como ficou demonstrado no início do capítulo, quando mencionei a forma de eleição para a Assembléia Constituinte de 1823. Várias reformas foram feitas, mas estes critérios não foram modificados. Por exemplo, a média da população ativa, ou seja, que exercia direitos políticos em 1872 era superior a 10%. Depois da reforma de 1881, esse percentual caiu para menos de 1%. Joaquim Nabuco ao argumentar sobre os malefícios do sistema escravista para a constituição de uma classe operária apresenta um dado muito ilustrativo da exclusão eleitoral, após 1881.

A seguinte distribuição dos eleitores do Município Neutro em 1881 bem qual é a representação de operários que temos. Dos 5928 eleitores que representavam a Capital do país, havia 2211 empregados públicos, civis ou militares; 1076 negociantes ou empregados do comércio; 516 proprietários, 398 médicos, 211 advogados, 207 engenheiros, 179 professores, 145 farmacêuticos, 236 artistas, dividindo-se o resto por diversas profissões, como clérigos (76), guarda-livros (58), despachantes (56), solicitadores (27), etc. esses algarismos dispensam qualquer comentário.¹²³

A reforma eleitoral caracterizou-se como mais uma das facetas do discurso liberal da classe dominante. A união de interesses dos grupos majoritários conseguiu retardar uma outra reforma fundamental para o Brasil. Devido ao fato de o país ainda ser uma sociedade escravista, de a classe operária ser incipiente e desorganizada, de a população ainda viver majoritariamente

¹²¹ BRASIL. Decreto n. 3029 de 9 de janeiro de 1881. Reforma a legislação eleitoral. Coleção das Leis do Império do Brasil de 1881 – Atos do poder Legislativo. Vol. I. Rio de Janeiro: Tip. Nacional, 1882, p. 2.

¹²² *Idem*. Artigo 10 p. 11. A idade mínima era de 25 anos conforme a Constituição

¹²³ NABUCO, Joaquim. *O Abolicionismo*. Brasília: Senado Federal, 2003, p. 157. Nesta época a cidade do Rio de Janeiro tinha mais de trezentos mil habitantes. Cf. ainda: CARVALHO, José Murilo. Op. Cit. p. 359-382; VAINFAS, Ronaldo (Org.) Dicionário do Brasil Imperial (1822-1889). Rio De Janeiro: Objetiva, 2002, p. 223-25.

na zona rural e, além disso, a falta de instrução fez com que aquela situação se prolongasse. A história mostrou que as mudanças significativas que houveram estiveram ligadas ao crescimento da vida urbana, pois é na vida urbana que a sociedade se dinamiza.

Resolvida a questão eleitoral, outros temas entraram no debate político. Os anos de 1882 e 1883 foram marcados por intensos debates sobre a questão educacional. Em 1882 uma comissão da Câmara liderada por Rui Barbosa, elaborou os pareceres sobre a temática da instrução, com base na discussão da reforma Leôncio de Carvalho. Nos seus pareceres Rui Barbosa defendeu:

Uma reforma radical do ensino público é a primeira de todas as necessidades da pátria, amesquinhada pelo desprezo da cultura científica e pela insigne deseducação do povo. Sob esta invocação conservadores e liberais, no Brasil, podem reunir-se em um terreno neutro: o de uma reforma que não transija com a rotina. Num país onde o ensino não existe, quem disser que é *conservador em matéria de ensino* volteia as costas ao futuro, e desposa os interesses da ignorância.¹²⁴

Apesar dos apelos de união entre os partidos para resolver os problemas da instrução, ela pouco caminhou. Rui Barbosa chegou a apresentar um projeto amplo de reforma da instrução na Câmara, mas ela não andou. Outros projetos foram apresentados em 1883 e 1886, mas nenhuma reforma significativa foi concretizada até o final do Império.

No entanto, não se pode negar que a instrução pública, a partir da década de 1870, ganhou cada vez mais destaque passando a ser amplamente discutida, não só pelos políticos, mas principalmente por entidades da sociedade civil. Daquela época em diante surgiram várias entidades e associações educacionais, que procuraram desenvolver atividades visando à difusão da instrução pública de caráter elementar e de formação para o trabalho.¹²⁵

Na verdade o que preocupava a classe política naquela época era a questão da força de trabalho. As idéias abolicionistas se difundiam, a Coroa queria ampliar a reforma do elemento servil, e por outro lado os imigrantes continuavam chegando cada vez com mais intensidade. Porém as forças conservadoras achavam que ainda não era hora para libertar os escravos. Em 1884 iniciou-se a discussão sobre o projeto de lei que visava libertar os escravos com mais de 60 anos. Novamente os conservadores, auxiliados pelos liberais proprietários, colocaram-se contra a

¹²⁴ BARBOSA, Rui. *Reforma do ensino primário e várias instituições complementares da instrução pública*. Rio de Janeiro: Casa de Rui Barbosa, 1982, p. 143. (Grifo do autor)

¹²⁵ Cf., por exemplo: ALMEIDA, José Ricardo Pires de. *Op. Cit.* p. 146-150. MARTINEZ, Alessandra Frota. “Educar e instruir: olhares pedagógicos sobre a criança pobre no século XIX”. In: RIZZINI, Irene (Org). *Olhares sobre a criança no Brasil: século XIX e XX*. Rio de Janeiro: USU Ed. Universitária, 1997, p. 155-184.

proposta apresentada pelo governo. Na Câmara o deputado Lourenço de Albuquerque exclamou:

‘- A política do presidente do Conselho em relação ao elemento servil é até antinacional; só pode aproveitar aos que concorrem conosco nos grandes mercados, porque nossa concorrência desaparecerá. Não há muito que um ilustrado estrangeiro, que percorreu várias províncias do Brasil, disse que não tem patriotismo o brasileiro que quiser precipitar a questão do elemento servil. O nobre presidente do Conselho pensa que não a está precipitando. Ilude-se, porque corre por um plano inclinado, e ficará surpreendido com o resultado da sua obra’.¹²⁶

As forças conservadoras conseguiram derrubar o gabinete Dantas de 1884, e o gabinete Saraiva de maio de 1885, ambos do partido liberal. Em agosto de 1885, quando assumiu o poder o grupo conservador foi apresentada significativas modificações ao projeto original, estabelecendo indenizações aos proprietários de escravos idosos, resultando na aprovação da Lei dos Sexagenários em 28 de setembro de 1885.¹²⁷ O debate em torno do processo de abolição fez com que as idéias antimonárquicas e abolicionistas ganhassem novo ânimo. No dizer de Pereira da Silva:

Ganharam sobretudo com estas inesperadas circunstâncias os partidários das idéias republicanas, que até então pareciam esmorecidos de lucrar com a propaganda de suas idéias políticas. Imputando ao Imperador a origem e progressos do abolicionismo, proclamando que do povo e não do trono devia partir a iniciativa de qualquer providência que necessitasse, acoimavam a Coroa de poder absoluto e as instituições de instrumentos da vontade imperial, única força que pretendia representar a opinião pública, e que em vez de garantir-lhe os direitos e defender-lhes os interesses, inspirava-se na vanglória que abolicionistas estrangeiros lhe acenavam.¹²⁸

Mesmo assim, os proprietários conseguiram estender ao máximo a permanência da escravidão no Brasil. O prolongamento da escravidão representou um grande atraso para o país. No dizer de Joaquim Nabuco, a escravidão bloqueou o progresso, da “loja do negociante, da estação da estrada de ferro, ou a escola primária”. Segundo ele, na sociedade escravista o “comércio será sempre o servo de uma classe, sem a independência de um agente nacional; ele nunca há de florescer num regime que não lhe consente entrar em relações diretas com os consumidores, e não eleva a população do interior a essa categoria”.¹²⁹ Nem o comércio, nem a

¹²⁶ Reproduzido por SILVA, João Manuel Pereira da. *Op. Cit.* p. 529.

¹²⁷ BRASIL. Lei n. 3270 de 28 de setembro de 1885. Regula a extinção gradual do elemento servil – Atos do poder Legislativo. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1886, p. 14-20.

¹²⁸ SILVA, João Manuel Pereira da. *Op. Cit.* p. 533.

¹²⁹ NABUCO, Joaquim. *Op. Cit.* p. 158-59.

indústria e nem as cidades prosperaram. E sem vida urbana as necessidades de instrução eram mínimas. Para Nabuco a “senzala e a escola são pólos que se repelem”.¹³⁰

O fim do sistema escravista foi anunciado em 1850 com a proibição da entrada de escravos no país, somente em 1888, o martírio dos negros - ao menos em termos legais - chegou ao fim com a promulgação da Lei Áurea em 13 de maio.¹³¹

A questão da instrução pública, apesar de amplamente debatida acabou ficando em segundo plano. Na última fala do trono por ocasião da abertura da sessão Legislativa de 3 de maio de 1889, o Imperador Dom Pedro II definia suas prioridades em relação a instrução pública, do seguinte modo:

Entre as exigências da instrução pública, sobressai a criação de escolas técnicas adaptadas às condições e conveniências locais; a de duas Universidades, uma ao Sul e outra ao Norte do Império, para centros de organismos científico e proveitosa emulação, donde partirá o impulso vigoroso e harmônico de que tanto carece o ensino; assim como a de faculdades de Ciências e Letras, que, apropriadas às províncias, se vinculariam ao sistema universitário, assentando tudo livre e firmemente na instrução primária e secundária.¹³²

Não imaginava D. Pedro II que meses depois o Império cairia. O sonho de ver a instrução pública, organizada e disseminada para toda a população foi postergado às gerações futuras. Mas, isso é uma outra história.

Depois de ter percorrido o período imperial tentando mostrar os embates políticos em torno do poder, procurando diferenciar os princípios e práticas adotados pelos liberais e conservadores, vejo a necessidade de destacar alguns aspectos que considero relevantes à compreensão do lento progresso da instrução pública.

Ao olhar para o Império, levando em conta as características políticas, econômicas, sociais e culturais, pode-se afirmar com segurança que a instrução pública não era uma necessidade de primeira ordem. E mesmo que fosse, as condições históricas do Brasil não permitiriam a sua universalização, como muitos historiadores cobram daquela sociedade, por não ter realizado a difusão da escola em massa.

¹³⁰ *Idem*. 166.

¹³¹ BRASIL. Lei n. 3353 de 13 de maio de 1888. Declara extinta a escravidão no Brasil. – Atos do poder Legislativo. Coleção das Leis do Império do Brasil de 1888. Parte I Tomo XXXV – Vol. I. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1889, p. 1-2.

¹³² PEDRO II, Dom. “Última Fala do Trono”. Por ocasião da abertura das 4ª sessão da 20ª Legislatura em 3 de maio de 1889. In: *O Brasil no Pensamento Brasileiro*. Introd. sel. e org. de Djacir Menezes. Brasília: Senado Federal, 1998, p. 714.

A prioridade dos gabinetes que assumiram o poder, depois de meados da década de 1840 era a revisão da lei de 3 de dezembro de 1841, que reformou o Código de Processo Civil, dando um maior poder de polícia ao Estado. Outro ponto central nas discussões políticas era o processo eleitoral, ou a problema da mão-de-obra, entendido aí a escravidão e o processo de colonização via migrantes europeus. Além do problema das guerras que foram constantes no Império. O objetivo central dos partidos era conquistar a hegemonia política, por isso as questões eram pensadas de forma imediata. Como a instrução pública não apresentava resultados imediatos, as medidas concretas acabavam sendo sempre adiadas. Foram poucos os gabinetes que conseguiram desenvolver políticas de instrução com certa eficiência. Não dá para negar que a difusão da instrução pública foi restrita, no Brasil do século XIX, porém, ao contrário da maioria dos historiadores da educação brasileira, pretendo demonstrar, no decorrer dos próximos capítulos, que havia uma unidade e uma coerência lógica naquela política de instrução.

Considero a questão da instabilidade política um fator relevante para se refletir sobre o lento avanço da instrução pública. Conforme foi estabelecido pela lei de 15 de outubro de 1827 cabia ao Ministério dos Negócios do Império a responsabilidade pela instrução pública. De 1827 até 1889 foram 92 mandatos diferentes. Se considerarmos todo o período imperial o número chegou a 105 administrações diferentes da pasta, sendo 48 entre 1822 até a maioridade de D. Pedro II (julho de 1840) e 57, até a queda do Império. Nas províncias a direção da instrução pública era tarefa do presidente. A instabilidade na administração imperial se refletia nas administrações provinciais, conforme quadro construído abaixo:

Quadro 1 – Demonstração da circulação no cargo de Ministro dos Negócios do Império e na presidência das províncias do Rio de Janeiro, Mato Grosso e Paraná por década entre 1822 e 1889

Décadas	Império	Rio de Janeiro	Mato Grosso	Paraná
1822-1830	16	-	2*	-
1830-1840	26	3*	12	-
1840-1850	19	10	12	-
1850-1860	8	19	4	7*
1860-1870	13	24	12	17
1870-1880	9	15	10	12
1880-1889	14	15	16	19

Total	105	86	68	55
-------	-----	----	----	----

Fonte: LACOMBE, Lourenço L. *Op. Cit.* p. 79-85; SILVA, Paulo P. C. e. Governantes de Mato Grosso. Cuiabá: Arquivo Público, 1993, p. 35-51. Os dados estão disponíveis na Internet no seguinte endereço: http://www.geocities.com/CapitolHill/Rotunda/2209/ProvRio_de_Janeiro.html; Acesso em 24 de outubro de 2007. <http://www.governo.rj.gov.br/historia03.asp> ; http://www.pr.gov.br/arquivopublico/relacao_pres.shtml

* O Ato Adicional de 1834 criou a Província do RJ, antes a administração cabia ao Império. MT iniciou em maio de 1825; PR em dezembro de 1853.

Para elucidar melhor o que estou argumentando construo abaixo um outro quadro com a circularidade dos gabinetes ministeriais a partir da Maioridade de D. Pedro II. Nesse caso houve uma mudança completa na equipe ministerial.

Quadro 2 – Mobilidade dos gabinetes ministeriais entre 1840 e 1889 por década e predominância política.

Décadas	N. de Gabinetes	Predominância Política
1840-1850	10	Liberal
1850-1860	5	Conservador
1860-1870	8	Liberal
1870-1880	4	Conservador
1880-1889	9	Liberal
Total	36	

Fonte: LACOMBE, Lourenço L. *Op. Cit.* p. 79-85; Anexos elaborados por Célio Ricardo Tassinato. In: SILVA, João Manuel Pereira da. *Op. Cit.* p. 567-600.

A mobilidade de gabinetes e ministros representou, na prática a instabilidade na administração das províncias. Os presidentes e vices estavam submetidos diretamente ao Ministério dos Negócios do Império, cabendo, geralmente a este, a indicação da nomeação ao Imperador. O presidente era o representante imediato do governo central na província. A circularidade de presidentes pelas províncias foi muito intensa ao longo do Império, como fica evidente no quadro 1. Quanto à administração nas províncias é preciso considerar o seguinte: o número representa os mandatos de presidentes e vices em cada período em que eles assumiram o cargo, mesmo que muitos deles exerceram a função por mais de uma vez. Na Província do Rio de Janeiro o número de mandatos foi muito grande, mas lá a situação apresentava algumas singularidades. Vários presidentes ficaram mais de dois anos e alguns chegaram a quatro anos de mandato. Geralmente eram deputados ou senadores, que se licenciavam para assumir a função no parlamento. Ao encerrar o período legislativo voltavam a assumir a presidência da Província.

entretanto na grande maioria das demais províncias tal mecanismo não era possível, devido as dificuldades e o tempo de viagem.

O quadro 2 apresenta outro aspecto interessante para entender o jogo político no Império. Fica explícita a fragilidade do grupo liberal ao assumir o poder. Nos períodos de predominância dos liberais houve constantes quedas de ministérios, uma maior mobilidade no cargo de Ministro dos Negócios do Império e na presidência das províncias. Os quadros demonstram uma intensa agitação política nas décadas de 1830 e 40 e nas de 1860 e 1880. A década de 1880 foi uma das mais instáveis, era um sinal que o Império estava para ruir.

Dentre os gabinetes e ministros que permaneceram por mais tempo no comando do Império destacam-se os seguintes: o gabinete da “conciliação” de 6 de setembro de 1853, que permaneceu até 3 de maio de 1857, ou seja, 3 anos e nove meses. Nele se destacou o Ministro dos Negócios do Império, Luís Pedreira do Coutto Feraz, detentor do maior tempo no comando do ministério, sem interrupções. O gabinete de mandato mais longo foi o de 7 de março de 1870, que se manteve no poder até junho de 1875. Nele se destacou o Ministro João Alfredo Corrêa de Oliveira na pasta do Império. João Alfredo foi o ministro que permaneceu mais tempo à frente da pasta. Foram 4 anos e meio, com duas pequenas interrupções. Apesar de um número reduzido alguns conseguiram permanecer no cargo por mais de 18 meses. Esses dados são muito significativos, pois a história mostrou que foram nos momentos em que houve uma certa estabilidade que algumas medidas tiveram êxito em relação à instrução pública. Também nas províncias as ações mais eficientes no campo da instrução pública se efetivaram nos governos que permaneceram no poder por um período bem maior que a média. Essa relação será melhor analisada na segunda e terceira parte deste trabalho.

Os números dos quadros 1 e 2 são muito relevantes, pois além de mostrar a instabilidade política no Império, evidenciam também, o quanto o partido conservador foi mais coeso que o liberal à frente do poder. Por mais que a instrução pública tenha merecido destaque no discurso liberal, foram os conservadores, que conseguiram implementar algumas medidas concretas, que resultaram em avanços na organização da instrução pública.

Capítulo 2 – O Ato Adicional: limites, possibilidades e historiografia¹

Se há meio seguro de se avaliar o adiantamento e civilização de um país, é certamente a instrução pública, verdadeiro termômetro do estado social. No Brasil especialmente, onde cada província, gozando da perfeita liberdade e completa independência a este respeito, podem adotar sistema de instrução diverso das outras, e abraçar as teorias e doutrinas que melhor tiver examinado e mais proficuas lhe parecerem, é conveniente, é mesmo necessário, que um estudo comparativo nos venha demonstrar com fatos positivos e documentos irrecusáveis quais os resultados que se tem obtido, quais as idéias que a experiência condena, e o que se pode empreender com segurança.²

O Ato Adicional de 1834 foi o marco que desencadeou uma vasta discussão entre centralização e descentralização no Brasil imperial. O debate também ocorreu no campo educacional. Quem teria o poder de legislar sobre educação? A quem caberia a tarefa de organizar a instrução pública? Ao governo geral ou as províncias? Foram questões que alimentaram intensas discussões entre políticos, administradores, professores e intelectuais.

Os debates iniciados no século XIX de certo modo não foram superados, pois no presente ainda se discute em âmbito nacional a descentralização da educação no que se refere à gestão financeira, à autonomia política-pedagógica, aos currículos. Na estrutura educacional atual, qual é o papel do governo federal, dos estados e dos municípios? Qual o melhor sistema, o centralizado ou descentralizado? federal, estadual ou municipal?

Diante dessas questões senti que era necessário rever o debate em torno do Ato Adicional para compreender o processo de organização da instrução pública elementar no Brasil do século XIX. E ao mesmo tempo refletir sobre os discursos produzidos pela historiografia educacional, ao abordar o período imperial, para compreender as tensões entre centralização e

¹ Uma discussão inicial sobre o tema foi publicada em: CASTANHA, André Paulo. “O Ato Adicional de 1834 na história da educação brasileira”. In: *Revista Brasileira de História da Educação*. São Paulo: SBHE; Campinas: Autores Associados, n. 11 jan/jun, 2006, p. 169-195.

² MUNICÍPIO da Corte. Inspeção Geral de Instrução Primária e Secundária. Relatório do Inspetor Geral Eusébio de Queirós Coutinho Mattoso Câmara, de 15 de fevereiro de 1856. Apresentado ao Ministério dos Negócios do Império e publicado como anexo S-4 do Relatório do Ministro dos Negócios do Império, Luiz Pedreira do Coutto Ferraz, apresentado a Assembléia Geral Legislativa, em 15 de maio de 1856. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1856.

descentralização na história brasileira. Fazer uma análise rigorosa e profunda sobre estas questões são os desafios deste trabalho.

Para a grande maioria dos historiadores a descentralização fragmentou os parques projetos e recursos existentes, contribuindo para a proliferação de leis contraditórias, e na prática pôs por terra a instrução elementar no Brasil imperial. O Ato Adicional é visto como fator determinante na definição das políticas de instrução pública elementar, pois cada província, a partir de então, tinha autonomia para organizá-la a seu modo. No dizer de Fernando de Azevedo, a instrução pública elementar arrastou-se, “através de todo o século XIX, inorganizada, anárquica, incessantemente desagregada”.³

As discussões a seguir estão divididas em quatro momentos. No primeiro apresento as posições de diversos historiadores frente ao Ato Adicional. Em seguida respaldo-me em fontes do início do período imperial, procuro, então mostrar como se deu o processo de organização da instrução pública, entre a independência e o Ato Adicional. No terceiro, subsidiado por autores e documentos do século XIX, simpatizantes ou não das medidas descentralizadoras apresento o Ato Adicional como alternativa política e administrativa. Posteriormente aponto, também, com base em intelectuais e políticos do século XIX, os limites do Ato Adicional enquanto possibilidade de aplicação prática. Esse percurso permite fazer algumas críticas à historiografia relacionada ao tema da centralização e descentralização na organização da instrução pública elementar.

2.1 O Ato Adicional de 1834 na historiografia educacional

Há, pode-se dizer, quase uma unanimidade na historiografia da educação brasileira em relação ao grau de influência das medidas descentralizadoras desencadeadas pelo Ato Adicional de 1834. A maioria desses historiadores argumenta que, em decorrência dele, a instrução primária ou elementar no período imperial foi um fracasso geral. O curioso é, que entre os historiadores que compactuam com esta idéia encontram-se positivistas, idealistas e marxistas, entre outros. Para evidenciar essa afirmação recupero os discursos produzidos por alguns dos mais significativos estudiosos e historiadores da educação brasileira, além de uma série de outros de menor peso, mas que foram amplamente lidos no decorrer dos anos. Assim pretendo demonstrar

³ AZEVEDO, Fernando. *A cultura brasileira*. Brasília/Rio de Janeiro: UnB/UFRJ, 1996, p. 556.

as bases que fizeram com que o Ato Adicional fosse considerado o responsável pelo fracasso da instrução pública.

As posições dos historiadores apresentadas a seguir obedecem à ordem cronológica de suas publicações. No entanto, optei por apresentar primeiro os autores que consideram o Ato Adicional como determinante do fracasso da instrução e em seguida aqueles que relativizam o papel do mesmo.

Uma das primeiras afirmações, que sustenta a idéia de caos, aparece no relatório de Gonçalves Dias, elaborado no início da década de 1850, em função da sua nomeação pelo Imperador para avaliar a situação da instrução pública nas províncias do Norte e Nordeste. No seu relatório afirmou que, “as Leis e Regulamentos provinciais relativos à Instrução Pública, ainda que copiados uns de outros, variam, contudo de Província para Província, e, muitas vezes, dentro da mesma Província, de uma a outra Legislatura, - de um para outro ano”.⁴ Um pouco mais adiante ele advertia e ao mesmo tempo definia explicitamente sua posição ao afirmar:

Sou pouco amigo da centralização, e menos ainda quando é levada a excesso. Sei que pouco importam as minhas opiniões, e se a expendo aqui, é só para fazer ver que ainda estando eu prevenido, como estava, só os fatos, neste particular, me decidirão em sentido contrário. A legislação provincial, relativa à instrução, os seus efeitos até hoje, a previsão do que será no futuro pelo que tem sido no passado, dezessete anos enfim, de experiência baldadas bastam, segundo penso, para nos convencerem de que em matérias de instrução – nada, absolutamente nada se pode esperar das Assembléias Provinciais.⁵

Quinze anos depois o Conselheiro José Liberato Barroso publicou seu livro *A Instrução Pública no Brasil*, logo após ter deixado o cargo de Ministro do Império em 1865. Aquela obra é sem dúvida a primeira a fazer uma análise ampla da situação da instrução pública no Brasil. No entanto, a obra não pode ser considerada de caráter histórico, ou seja, de narrativa histórica, pois retrata essencialmente o período vivenciado pelo autor. Por outro lado, pode-se afirmar, seguramente, que ela se constitui numa excelente fonte histórica. Barroso ao se referir ao Ato Adicional, afirmou o seguinte:

⁴ DIAS, Antonio Gonçalves. “Instrução pública nas províncias do Pará, Maranhão, Ceará, Rio Grande, Paraíba, Pernambuco e Bahia”. In: ALMEIDA, José Ricardo Pires de. *História da instrução no Brasil (1500-1889): história e legislação*. São Paulo/Brasília: EDUC/INEP, 1989, p. 337.

⁵ *Idem*. p. 340. Segundo Gonçalves Dias os dezessete anos que haviam se passado do Ato Adicional eram suficientes para mostrar a necessidade de medidas mais consistentes. No seu texto são apontadas várias delas, que logo depois foram incorporadas na Reforma Coutto Ferraz. Na mesma época que Gonçalves Dias foi nomeado para avaliar a instrução no Norte e Nordeste, Justiniano José da Rocha foi nomeado para realizar o mesmo trabalho com as escolas da Corte.

As idéias descentralizadoras, que dominavam nessa época, deram origem a esta disposição, da qual até hoje o país não têm curado dos importantes interesses da instrução pública; o ensino oficial oferece ainda esse triste espetáculo de anomalia e desordem, que assusta os espíritos mais intrépidos, porque nele contemplam o descalabro e a ruína moral do país.⁶

Liberato Barroso tinha clareza do papel do Estado e, assim complementou:

Se o Estado deve a instrução primária gratuita ao povo; se o ensino oficial é uma necessidade pública; convém que tenha uma organização uniforme e homogênea: esta centralização na parte técnica do ensino harmoniza-se com a natureza da instituição e com as altas necessidades da ordem moral. É assim, que o Estado pode sustentar a concorrência do ensino livre, e manter os altos interesses, que lhe são confiados. A unidade moral da nação depende dessa uniformidade e homogeneidade do ensino oficial.⁷

Já no final do Império José Ricardo Pires de Almeida, e este sim pode ser considerado o primeiro autor que tentou fazer uma sistematização da história da educação brasileira, ao se referir a Ato Adicional, assim se expressou:

Desde suas primeiras sessões, as Assembléias Provinciais apressaram-se em fazer uso de suas novas prerrogativas e votaram, sobre a instrução pública, uma multidão de leis incoerentes. Esta incoerência podia-se observar não somente de Província a Província, mas também, nas disposições legislativas da mesma Província.⁸

Logo a seguir complementou dizendo, que a “diversidade de leis e a ausência de regra não concorrem de modo algum – longe disto – para formar um espírito nacional uno e homogêneo”.⁹

⁶ BARROSO, José Liberato. *A Instrução Pública no Brasil*. Pelotas: Seiva, 2005, p. 53. Logo a seguir complementou: “O grande mal consiste no pessoal e no mecanismo da instituição. O ensino oficial entre nós não tem organização; não pode corresponder aos fins de tão útil e tão bela instituição. Forçoso é confessar, que neste ponto a descentralização nos tem prejudicado”. *Idem*. p. 54. Sua obra foi publicada no início de 1867. Mas ao concluir o primeiro capítulos o autor fechou com a data de dezembro de 1865.

⁷ *Idem*. p. 54. José Liberato Barroso apresenta-se como uma figura ambígua na minha concepção, pois sendo ele membro de um governo tido como liberal, defendia idéias centralizadoras e dava ênfase ao ensino religioso. No seu livro defendeu a liberdade de ensino, mas enquanto Ministro do Império foi autor de uma das resoluções mais severas contra os professores particulares. Isso tudo será demonstrado no momento apropriado.

⁸ ALMEIDA, José Ricardo Pires de. *História da instrução no Brasil (1500-1889): história e legislação*. São Paulo/Brasília: EDUC/INEP, 1989, p. 64. Fica explícito no texto de Pires de Almeida, as influências das idéias apresentadas por Gonçalves Dias no seu relatório de 1852.

⁹ *Idem*. p. 65. Quero aqui chamar a atenção para o fato de que Pires de Almeida, após fazer estas afirmações procurou mostrar no seu texto, as várias iniciativas do governo imperial para combater as medidas descentralizantes desencadeadas pelo Ato Adicional. Sua obra foi encomendada pela Coroa e escrita em francês para divulgar os feitos do Imperador sobre educação para toda a Europa. Para uma análise mais específica sobre a obra de Pires de Almeida, Cf. NUNES, Clarice. “A instrução pública e a primeira história sistematizada da educação brasileira”. In: *Cadernos de Pesquisa*. São Paulo: Fundação Carlos Chagas, n. 93, maio de 1995, p. 51-59; GONDRA, José Gonçalves. “José Ricardo Pires de Almeida”. In: FÁVERO, M. de L; BRITTO, J. M. (org.). *Dicionário de Educadores no Brasil: da colônia aos dias atuais*. 2 ed. aum. Rio de Janeiro: UFRJ, 2002, p. 643-647.

Algumas décadas depois, no início dos anos de 1940, Fernando de Azevedo, um dos maiores clássicos da nossa historiografia educacional, aprofundou a crítica ao Ato Adicional afirmando:

O ensino público estava condenado a não ter organização, quebradas como foram as suas articulações e paralisado o centro diretor nacional, donde se devia propagar às instituições escolares dos vários graus uma política de educação, e que competia coordenar, num sistema, as forças e instituições civilizadoras, esparsas pelo território nacional. (...) Foi esse estado de inorganização social que dificultou a unificação política e impediu a consolidação educacional num sistema de ensino público, se não uniforme e centralizado, ao menos subordinado a diretrizes comuns.¹⁰

Logo depois em meados da década de 1940, Theobaldo Miranda Santos publicou um manual didático para ser utilizado nas escolas normais e nos cursos de graduação dedicando um capítulo sobre a educação brasileira. Ao referir-se à educação elementar no Império se posicionou da seguinte forma:

Em 1834, sob a influência da corrente liberal que dominou a política da regência exprimindo a vitória das tendências regionalistas em luta contra o espírito nacional, foi decretado o Ato Adicional que transferiu às províncias a alçada de legislar sobre instrução pública. Com exceção do Município Neutro (Distrito Federal) cujo sistema escolar permanecia sob a jurisdição do governo central. Com o Ato Adicional ficava eliminada a possibilidade de se conferir uma estrutura orgânica e unitária ao sistema educacional em formação.¹¹

Em meados da década de 1960, Josephina Chaia publicou seu estudo sobre o financiamento escolar, e nele fez a seguinte afirmação. “Agrava-se o estado do ensino no Brasil. Como bem afirma o Magnífico Reitor Pedro Calmon: o Ato Adicional colocava a instrução primária e secundária na angústia dos pobres orçamentos locais, ao espírito acanhado e rotineiro que persiste longe da Corte”.¹²

No mesmo período, Maria José Garcia Werebe, publicou um capítulo sobre educação na obra *História Geral da Civilização Brasileira*, e lá asseverou que:

¹⁰ AZEVEDO, Fernando. *Op. Cit.* p. 556. Fica evidente, que a base dos argumentos de Fernando de Azevedo, ao enfatizar o papel desintegrador do Ato Adicional foi construída a partir das idéias defendidas por Liberato Barroso no livro citado anteriormente.

¹¹ SANTOS, Theobaldo Miranda. *Noções de história da educação*: para uso das escolas normais, institutos de educação e faculdades de filosofia. 13 ed. São Paulo: Nacional, 1970, p. 418. O autor ao menos considera o momento de aprovação do Ato Adicional, como um momento tenso, de embates políticos, no qual as idéias liberais de tendências descentralizadoras se mostraram mais fortes. A 1ª edição da obra foi em 1945.

¹² CHAIA, Josephina. *Financiamento escolar no segundo Império*. Marília: Faculdade de filosofia, Ciências e Letras, 1965, p. 30.

Em 1834, o Ato Adicional consumou o desastre para nosso sistema educacional, atribuindo competência às assembleias provinciais para legislar sobre o ensino elementar e médio. (...) com esta descentralização, precipitada e mal orientada, o já lento progresso do ensino elementar sofreu sério golpe. Longe de incentivar progressos locais, que poderiam ter sido mais facilmente atingíveis sem um excessivo centralismo, serviu somente para fortalecer o jogo de interesses de grandes latifundiários que agiam, a seu bel-prazer em territórios mais ou menos extensos.¹³

No final da década de 1960, Anísio Teixeira fez uma retrospectiva sobre a relação entre educação e a sociedade brasileira e referindo-se ao período imperial, escreveu:

Por isto mesmo, quando, com a independência e as idéias então dominantes de monarquias constitucionais liberais, procurou-se organizar o País, já com o pensamento na educação do povo brasileiro, confiou-se esta tarefa às Províncias, deixando-se o sistema da elite sob a guarda do poder central, afim de se lhe salvaguardar o caráter anterior. Chamou-se a esse Ato Adicional de 1834 de descentralizador, quando, na realidade, pelo menos em educação, só descentralizava algo que não se considerava suficientemente importante.¹⁴

Logo depois, Gervázio Leite, ao escrever sobre a história da educação mato-grossense, seguiu na mesma linha, afirmando que:

Desde que o Ato Adicional entregou às Províncias a faculdade de legislar sobre o ensino, este perdeu a possível unidade que devia ter e seguir, incerto e sem rumo, dentro da balbúrdia de regulamentos, resoluções, atos, provisões, regimentos e leis que cada Província, ou melhor, cada governante resolvesse decretar. Província de poucas possibilidades, Mato Grosso teve péssimo sistema de ensino. Não se obedeciam aos regulamentos.¹⁵

No início dos anos 1970, José Antônio Tobias, afirmou que “uma das conseqüências, logo sentidas, do Ato Adicional foi à decadência, ainda maior do ensino público, que ficou decapitado, dividido e gradativamente anemiado”.¹⁶ Na mesma época Manfredo Berger defendeu sua tese na Alemanha, sob a influência da teoria da dependência. A tese foi traduzida e publicada em livro em meados da década. Ao abordar o período imperial ele definiu-o como “o período do abandono público e a fase áurea da iniciativa privada”. Ao falar especificamente sobre o Ato Adicional tomou, como referência Azevedo e afirmou o seguinte:

¹³ WEREBE, Maria José Garcia. “Educação”. In: *História Geral da Civilização Brasileira*. Dir. por Sergio B. de Holanda e Pedro M. de Campos. 4 ed. São Paulo: Difel, 1985. tomo II vol. 4, p. 376-7.

¹⁴ TEIXEIRA, Anísio. *Educação no Brasil*. 3 ed. Rio de Janeiro: UFRJ, 1999, p. 357.

¹⁵ LEITE, Gervásio. *Um século de Instrução Pública: história do ensino em Mato Grosso*. Goiânia: Editora Rio Bonito, 1970, p. 31.

¹⁶ TOBIAS, José Antônio. *História da educação brasileira*. 4. ed. São Paulo: Ibrasa 1986, p. 157.

Com essas medidas se dissipava o sistema educacional nacional emergente, malogrando-se em princípio a tentativa de reconstrução anteriormente iniciada, pois ‘as províncias nem estavam preparadas para o encargo, nem dispunham de recursos financeiros, técnicos e humanos para assumi-los’ (Beaulieu, Educação, 38). Como conseqüência, o sistema educacional, sem qualquer linha diretriz comum, vegetava de acordo com a situação de cada província.¹⁷

No final da mesma década, foi a vez de Otaíza de Oliveira Romanelli, afirmar que:

O resultado foi que o ensino, sobretudo o secundário, acabou ficando nas mãos da iniciativa privada e o ensino primário foi relegado ao abandono, com pouquíssimas escolas, sobrevivendo à custa do sacrifício de alguns mestres-escolas, que, destituídos de habilitação para o exercício de qualquer profissão rendosa, se viam na contingência de ensinar.¹⁸

Maria Luisa Santos Ribeiro, na mesma época, considerou que, em conseqüência do Ato Adicional:

(...) a instrução, em seus níveis elementar e secundário, não era considerada como ‘assunto de interesse geral da nação’. (...) Tais níveis de instrução sofrem, desta maneira, as conseqüências da instabilidade política, da insuficiência de recursos, bem como do regionalismo que imperava nas províncias, hoje estados. Não é, portanto, de se estranhar, levando-se em consideração tal contexto, que a organização escolar brasileira presente, na primeira metade do século XIX, graves deficiências quantitativas e qualitativas.¹⁹

Pouco tempo depois, Maria Elizabete Xavier, publicou seu livro resultado de sua dissertação de mestrado e fez a seguinte afirmação:

Em 1834, esse descaso foi oficializado com o Ato Adicional Diogo de Feijó, através do qual o poder central, único capaz de concentrar recursos para a extensão do ensino elementar em todo o país, legalizou a sua omissão e abandonou definitivamente o problema. Deixado a mercê da insuficiência de recursos e da instabilidade política reinante nas Províncias, a escola elementar brasileira ficará indefinidamente marcada por sérias deficiências quantitativas, e qualitativas.²⁰

No final da década de 1980, Arnaldo Niskier, na época membro do Conselho Federal de

¹⁷ BERGER, Manfredo. *Educação e dependência*. 3 ed. São Paulo: Difel, 1980, p. 167 e 168. Infelizmente Manfredo Berger faleceu junto com toda a sua família, num trágico acidente de caminhão em 1973, antes de ver seu livro publicado no Brasil.

¹⁸ ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. *História da educação no Brasil*. 24 ed. Petrópolis: Vozes, 2000, p. 40.

¹⁹ RIBEIRO, Maria Luisa Santos. *História da Educação brasileira: a organização escolar*. 17 ed. Revista e amp. Campinas: Autores Associados, 2001, p. 48-9.

²⁰ XAVIER, Maria Elizabete Sampaio Prado. *Poder político e educação de elite*. 3. ed. São Paulo: Cortez, 1985, p. 134.

Educação, escreveu uma obra sobre os 500 anos de educação no Brasil. Ao retratar o período imperial, trouxe muitos dados e fez importantes reflexões sobre o processo educativo. Sobre o Ato Adicional argumentou o seguinte:

Embora essa nova lei representasse um passo decisivo para a descentralização do ensino, o professor Alfredo Nascimento Silva é de opinião que piorou o sistema de organização escolar, ‘quando o Ato Adicional de 1834, tirando do governo geral passou para os das províncias esse encargo da educação inicial’. (...) Na quase totalidade das províncias, a instrução pública se manteve, durante muitos anos, em nível precário, não só em consequência das revoltas mencionadas como, também, devido à exigüidade de recursos financeiros e á falta de pessoal qualificado para ministrar, até mesmo, o ensino das primeiras letras.²¹

Em meados da década de 1990, três pesquisadoras conceituadas, se uniram para organizar um manual didático de história da educação brasileira. O manual é de boa qualidade, por isso acabou fazendo muito sucesso entre os educadores. Elas dedicaram um espaço significativo para a educação imperial, mas seguindo a tendência das publicações anteriores sustentam a mesma perspectiva para o Ato Adicional. Segundo elas os relatórios dos ministros e inspetores “dão um testemunho oficial do abandono total da instrução pública elementar pelo Estado”. E destacaram que, aqueles “documentos oficiais denunciam insistentemente a ausência de medidas administrativas para o cumprimento dos dispositivos legais, inclusive constitucionais, mesmo antes da legalização dessa omissão pelo Ato Adicional Diogo de Feijó (1834)”.²²

Geraldo Francisco Filho em obra recente, quando analisa a educação no Império, enfatiza que os filhos da elite estudavam em escolas confessionais, e que a grande preocupação do Estado era com o ensino superior. Diante disso, enfatizou que “poucas escolas primárias foram fundadas e a instrução elementar, com o passar do tempo tornou-se um encargo da família para os mais pobres”. (...) “A instrução pública gratuita para ensinar a ler e escrever ficou quase esquecida nas linhas mortas da constituição de 1824”.²³

²¹ NISKIER, Arnaldo. *Educação Brasileira: 500 anos de história 1500-2000*. 2 ed. Rio de Janeiro: Edições Consultor, 1996, p. 111 e 121. A primeira edição é de 1989.

²² XAVIER, M. E.; RIBEIRO, M. L.; NORONHA, O. M. *História da Educação: a escola no Brasil*. São Paulo: FTD, 1994, p. 62. Adiante fazem uma afirmação sobre o ensino superior, excessivamente exagerada e que não correspondeu a realidade do Brasil imperial. Elas dizem: “Após a criação do curso *jurídico da Corte*, nesse ano, as instituições isoladas de Ensino Superior *proliferaram durante todo o Período Imperial*. Após o Ato Adicional de 1834, quando esse nível de ensino se definiu legalmente como da competência do poder central, *não faltaram recursos para sofisticá-lo e expandi-lo em todo o território nacional*”. *Idem* p. 66. (Grifo meu).

²³ FRANCISCO FILHO, Geraldo. *A educação brasileira no contexto histórico*. Campinas: Alínea, 2001, p. 56-7.

Em 2004, Dermeval Saviani ao refletir sobre o legado educacional do século XX, fez uma rápida retrospectiva sobre a educação no Império, e nela sustentou a seguinte idéia:

Após a Proclamação da Independência em 1822, uma escola pública nacional poderia ter decorrido da aprovação da lei das Escolas de primeiras letras, de 1827, mas isso acabou não acontecendo. O Ato Adicional de 1834 colocou as escolas primárias e secundárias sob a responsabilidade das províncias, renunciando, assim, a um projeto de escola pública nacional.²⁴

Na obra publicada em 2005, de autoria de Maria Luiza Marcílio, a idéia de fragmentação defendida pela historiografia continuou sendo reforçada por ela nos seguintes termos:

Fernando de Azevedo, em sua obra magistral *A Cultura brasileira*, considerou o Ato Adicional de 1834, para o sistema educacional brasileiro, como o responsável pela supressão de ‘todas as possibilidades de estabelecer a unidade orgânica do sistema em formação que, na melhor das hipóteses, se fragmentaria numa pluralidade de sistemas regionais – e todos forçosamente incompletos. O governo da União se exonerou por essa forma do dever de levar a educação geral e comum a todos os pontos do território e de organizá-la em bases uniformes e nacionais’. Contudo, as condições econômicas, sociais e culturais de então não permitiriam o estabelecimento e concretização de uma política nacional de educação. Esta ficaria fragmentária e sem uniformidade em cada província e ao sabor volitivo da cada presidente que se sucedia, a maioria dos quais se acreditava na obrigação de efetuar a sua reforma de ensino regional. Estabeleceu-se assim o caos nesse setor.²⁵

Em obra recentíssima, editada no início de 2006, Dermeval Saviani publicou um outro texto de caráter histórico, só que desta vez refletindo sobre o legado educacional do século XIX. Nele retomou a questão do Ato Adicional da seguinte forma:

Os relatórios dos ministros do Império e dos presidentes de províncias ao longo do Império evidenciam as carências do ensino, o que permite concluir que o Ato Adicional de 1834, ao descentralizar o ensino transferindo para os governos provinciais a responsabilidade pela educação popular, apenas legalizou a omissão do poder central nessa matéria. Portanto, contrariando a uma tendência bastante freqüente na historiografia educacional, não se pode atribuir ao Ato Adicional a responsabilidade pela não realização das aspirações educacionais no século XIX.²⁶

²⁴ SAVIANI, Dermeval. “O legado educacional do ‘longo século XX brasileiro’”. In: SAVIANI, Dermeval et al. *O legado educacional do século XX no Brasil*. Campinas: Autores Associados, 2004, p. 17.

²⁵ MARCÍLIO, Maria Luiza. *História da escola em São Paulo e no Brasil*. São Paulo: Imprensa Oficial do Estado de São Paulo; Instituto Fernand Braudel, 2005, p. 48-9. No fragmento acima a passagem destacada de Azevedo, não está na página indicada por ela e nem na forma como foi apresentada. (Grifo da autora).

²⁶ SAVIANI, Dermeval. “O legado educacional do ‘breve século XIX’ brasileiro”. In: SAVIANI, Dermeval et al. *O legado educacional do século XIX*. 2 ed. ver. e ampl. Campinas: Autores Associados, 2006, p. 17.

Realmente existe uma tendência da historiografia educacional em atribuir ao Ato Adicional o fracasso da educação elementar no século XIX, entretanto no meu entender a posição defendida por Saviani na afirmação acima, não contraria essa tendência e sim reforça, pois uma afirmação contradiz a outra.

Depois de ter explicitado a posição de vários historiadores que enfatizam o papel do Ato Adicional, responsabilizado-o pelo fracasso da instrução elementar no Brasil imperial, passo a apresentar alguns historiadores que relativizam o papel do mesmo, no processo de organização da educação elementar no Brasil. Todos escrevem com base em pesquisas realizadas no âmbito da academia.

Em 1980, Luiz Antonio Cunha, ao estudar a trajetória do ensino superior brasileiro, fez algumas considerações sobre o Império. Sobre o Ato Adicional ele considerou o seguinte:

O ato adicional dividiu o setor estatal de ensino em duas esferas. A primeira era a esfera nacional, compreendendo os estabelecimentos criados por lei da Assembléia Geral. A segunda esfera, provincial, compreendia os estabelecimentos de ensino criados pelas assembleias provinciais. Na prática, houve uma correspondência entre essas esferas de competência e os graus de ensino. A esfera nacional abrangia as escolas que ministravam ensino primário e médio, no município da corte, e superior em todo o país; a esfera provincial, as que se dedicavam ao ensino primário e médio nas províncias.²⁷

No final de 1992 em um seminário nacional que discutiu a relação educação-sociedade-Estado pela mediação jurídico-constitucional, Newton Sucupira apresentou um estudo sobre o Ato Adicional e a descentralização da educação, e nele argumentou que o fracasso do ensino elementar se deu por falta de recursos financeiros destinados às províncias, por parte do governo central. Por isso é “uma atitude simplista atribuir toda responsabilidade pelo fracasso e descaso da instrução primária no Império à descentralização decretada pelo Ato Adicional”.²⁸

Em 1999, ao estudar a organização da instrução pública na Província de Mato Grosso refleti sobre a relação estabelecida entre Mato Grosso e o núcleo conservador localizado na Corte e Província do Rio de Janeiro e naquela oportunidade concluí o seguinte:

Esta influência anulou sensivelmente os efeitos do Ato Adicional, na Província, principalmente no que se refere ao lado negativo, destacado pela historiografia, ou seja, o excesso de leis. A Assembléia Legislativa Provincial se omitiu do direito advindo do Ato

²⁷ CUNHA, Luiz Antonio. *A universidade Temporã: o ensino superior da Colônia à Era Vargas*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1980, p. 79.

²⁸ SUCUPIRA, Newton. “O Ato Adicional de 1834 e a descentralização da Educação”. In: FÁVERO, Osmar (Org.). *Educação nas Constituintes Brasileiras 1823-1988*. Campinas: Autores Associados, 1996, p. 66.

Adicional e acabou seguindo as orientações trazidas para esta Província, pelos presidentes nomeados para administrá-la. Portanto, a autonomia provincial em legislar sobre instrução pública, adquirida com o Ato Adicional, foi praticamente nula.²⁹

No ano 2000, Luciano Mendes Faria Filho, estudioso da instrução elementar no século XIX, procurou mostrar algumas iniciativas educacionais no Império para ampliar o acesso à instrução elementar, e isso permitiu-lhe afirmar que:

(...) a diversidade e a forma desigual como se desenvolveu o processo de escolarização primária não deve nos levar a acreditar que a descentralização política administrativa possibilitada pelo Ato Adicional de 1834 acabou por impedir o desenvolvimento da instrução primária no Brasil imperial.³⁰

Poucos anos depois Maria Lucia Spedo Hilsdorf publicou seu manual de história da educação no qual trabalha a educação imperial numa perspectiva diferente da maioria dos outros manuais. Ao abordar a questão do Ato Adicional afirmou o seguinte:

Ainda que a Lei de 1834 pudesse ser interpretada como propiciadora da competência *acumulada* dos poderes provinciais e da Coroa na oferta de sistema nacional de ensino e no controle da instrução escolar, pois permitia que as Assembléias Provinciais criassem novas escolas elementares, secundárias e superiores, os conservadores, para manter a ordem (escravista) e colocar o Império ao lado das nações civilizadas (modernas), vão praticar uma *partilha* das competências entre a Assembléia Legislativa Geral, as Assembléias Legislativas Provinciais e a iniciativa privada.³¹

Na mesma época, Vieira e Freitas num estudo sobre a política educacional no Brasil, ao analisarem o século XIX, fizeram a seguinte afirmação:

É curioso observar que, embora não sendo um documento do campo educacional, ao Ato Adicional de 1834 tem sido atribuída a origem de boa parte dos problemas relativos à organização do sistema escolar brasileiro, como sugerem depoimentos de historiadores da educação.

Depois de citar Azevedo acrescentaram “é forçoso reconhecer que é impossível destruir o que não existe. Não havia ainda bases sólidas de uma organização escolar no País”.³² E em seguida complementaram dizendo: “Atribuir a uma lei como o Ato Adicional de 1834 todas as

²⁹ CASTANHA, André Paulo. *Pedagogia da Moralidade: o Estado e a organização da instrução pública na Província de Mato Grosso (1834-1873)*. Cuiabá: IE/UFMT, 1999, p. 58.

³⁰ FARIA FILHO, Luciano Mendes. “Instrução elementar no século XIX”. In: LOPES, E.M.T.; FARIA FILHO, L. M.; VEIGA, C.G. *500 anos de educação no Brasil*. Belo Horizonte: Autêntica, 2000, p. 138.

³¹ HILSDORF, Maria Lucia Spedo. *História da Educação Brasileira: leituras*. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2003, p. 46. (Grifos da autora). A autora analisa a educação no Império pela ótica da centralização.

³² VIEIRA, Sofia L. e FREITAS, Isabel M. S. de. *Política educacional no Brasil*. Brasília: Plano, 2003, p. 61.

mazelas que dificultam e postergam o desenvolvimento de um sistema nacional de ensino significa secundarizar o impacto das determinações externas sobre o processo educacional”.³³

Pode-se evidenciar pelos fragmentos citados uma supremacia considerável dos estudiosos da educação, que vêem o Ato Adicional como determinante do fracasso educacional no Império.

A falta de um projeto nacional para a instrução pública elementar é vista, pela maioria desses estudiosos, como conseqüência direta do processo de descentralização política e administrativa, desencadeado a partir da aprovação do Ato Adicional. O combate à descentralização é plenamente justificado para alguns dos historiadores citados, pois cada qual escreveu em contextos específicos e sob a perspectiva de uma determinada classe, grupo, ou posição política. No entanto, para outros, principalmente os que escreveram sob a ótica marxista, tendo como suporte pesquisas acadêmicas pairam algumas dúvidas sobre os motivos que levaram a fazer defesas tão enfáticas.

Aqui cabe salientar que a obra *A Cultura Brasileira* de autoria de Fernando de Azevedo, constituiu-se em referência obrigatória para a grande maioria dos pesquisadores em história da educação. No dizer de Marta Maria Chagas de Carvalho, ela transformou-se em *monumento*, que mesmo quando tomada como objeto de crítica, os discursos historiográficos produzidos acabam repetindo os sentidos já cristalizados pelo autor. Segundo ela:

As representações sobre a educação no Brasil e sua história, articuladas na obra de Azevedo, não foram ainda suficientemente desarticuladas e criticadas, enquanto dispositivos de produção de rígidos esquemas de enquadramento da disciplina. Estruturando-se monumentalmente como obra de síntese, A cultura brasileira é uma espécie de compêndio em que se apagam as posições da enunciação e, por isso, é sem dúvida um lugar no qual a memória dos renovadores é erigida em conhecimento histórico.³⁴

Devido ao respaldo do autor no meio intelectual, e da densidade de sua obra constituiu-se em matriz teórica e explicativa da educação brasileira. Muitas de suas afirmações permaneceram (e ainda permanecem) como “verdades”, por um longo período. Somente com o avanço das pesquisas em história da educação nos últimos anos é, que algumas delas começaram a ser questionadas. Mesmo considerando que Chagas de Carvalho tenha classificado a obra de Azevedo como monumento, devido as suas posições sobre o movimento renovador das décadas

³³ *Idem*. p. 62. As referidas autoras, ao analisar o Império utilizam-se basicamente de Fernando de Azevedo e Pires de Almeida, criticam o primeiro, localizando o momento da produção de seu discurso, mas em algumas passagens fizeram uma leitura descontextualizada do segundo.

³⁴ CARVALHO, Marta Maria Chagas de. “A configuração da historiografia educacional brasileira”. In: FREITAS C. (org.) *Historiografia brasileira em perspectiva*. 2 ed. São Paulo: Contexto, 1998, p. 331.

de 1920 e 1930, o termo também pode ser utilizado para explicar o período imperial, pois a grande maioria dos historiadores sejam eles, positivistas, marxistas, ou idealistas seguiu a lógica azevediana para interpretar e explicar a educação imperial.

Não se pode esquecer de levar em conta o tempo e o espaço no qual Azevedo produz seu discurso histórico. Ele está localizado no auge do Estado Novo, e como um agente daquele Estado em construção releu a história da educação brasileira a partir da ótica de seu tempo, ou seja, pela perspectiva dos renovadores, da centralização posta em prática pelos estadonovistas. Ao ler as fontes do século XIX, Azevedo não levou em conta o contexto e simplesmente minimizou a importância da instrução elementar em virtude da descentralização estabelecida pelo Ato Adicional. Ao abordar o Império deu ênfase no ensino secundário e superior. Olhou para o período imperial a partir da realidade dos anos 1930-40, pois, seu objetivo era mostrar o progresso da cultura, enfatizando que as proposições defendidas pelo seu grupo eram as melhores para o País.

Além de situar o discurso de Azevedo no espaço-tempo é necessário descobrir os autores que embasaram e respaldaram suas idéias. A leitura dos autores do século XIX permitiu localizar aqueles que serviram de sustentáculo para Azevedo. Dentre os referenciados por ele, estão Gonçalves Dias, Liberato Barroso, Tavares Bastos e Pires de Almeida. E dentre estes fica evidente a supremacia da obra *instrução pública no Brasil* de José Liberato Barroso. Nesse autor e obra é que Azevedo encontrou respaldo para sustentar que o Ato Adicional impediu a unidade espiritual da nação e/ou limitou todos os esforços para a unificação. Azevedo representava os idéias e anseios dos republicanos paulistas e, como tal sustentou um forte discurso ante Império.

Até que ponto todos estes discursos construídos ao longo do tempo correspondem à realidade? Será que havia de fato uma descentralização? É o que me proponho a discutir a seguir.

2.2 A organização da instrução pública antes do Ato Adicional

Antes da aprovação do Ato Adicional, todas as medidas ligadas à instrução pública, necessariamente deveriam passar pela aprovação da Assembléia Geral e do Imperador ou pelo Ministro dos Negócios do Império. Sendo assim o objetivo central deste tópico é mostrar, como se deu à organização da instrução pública entre a independência e o Ato Adicional.

Uma das primeiras medidas tomadas por D. Pedro I visando criar uma estrutura educativa no Brasil, de caráter mais geral, deu-se em 1º de março de 1823, quando foi criada uma espécie de escola normal na Corte, para ensinar os militares e demais cidadãos interessados a partir do método mútuo.³⁵ Logo depois da criação da referida escola expediu-se um outro decreto do Ministério da Guerra, solicitando das corporações militares, que enviassem soldados para se instruírem na escola da Corte. Os soldados, depois de formados, deveriam voltar a “sua Província dar lições não só aos seus Irmãos de Armas, mas ainda às outras classes de cidadãos”.³⁶ Tal idéia se confirmou na decisão de junho de 1824, quando o mesmo Imperador determinou que, assim que “estejam suficientemente habilitados para se empregarem como Professores de um tão profícuo método, se faça constar na secretaria de Estado dos Negócios da Guerra, para que sejam reenviados às suas respectivas Províncias” para iniciar o trabalho de ensino.³⁷

Em fevereiro de 1825, a Coroa encaminhou um aviso solicitando informações de todos os presidentes de províncias sobre a situação da instrução em cada uma delas. Justificou que era “indispensável o conhecimento do que se acha estabelecido, para se melhorarem ou aumentarem os meios de instrução, segundo as necessidades e circunstâncias particulares das diferentes povoações”. Desejava receber a relação de “todas as cadeiras de primeiras letras e de gramática latina, retórica, lógica, geometria e línguas estrangeiras”. Os presidentes deveriam informar ainda, os “lugares em que se acham já instituídas como os que por sua população merecerem a criação de outra”. Deveriam informar também o ordenado dos professores e os subsídios arrecadados a favor das escolas. Todos esses dados eram necessários para que a Assembléia Legislativa pudesse “dirigir-se com sabedoria em tão importante matéria, facilitando e generalizando a instrução como origem infalível e fecunda da felicidade dos povos”.³⁸

³⁵ BRASIL. Decreto de 1º de março de 1823. Cria uma Escola de primeiras letras, pelo método do Ensino Mútuo para instrução das corporações militares. Coleção das Decisões do Governo do Império do Brasil de 1823. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1887, p. 41-2.

³⁶ BRASIL. Decreto n. 69 do Ministério da Guerra de 29 de abril de 1823. Manda tirar dos corpos de linha das províncias um ou dois indivíduos para freqüentarem nesta Corte as escolas do ensino mútuo pelo método de Lancaster. Coleção das Decisões do Governo do Império do Brasil de 1823. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1887, p. 52.

³⁷ BRASIL. Decisão n. 138 do Ministério da Guerra de 11 de junho de 1824. Sobre os Militares vindos das Províncias para se instruírem no método do Ensino Mútuo. Coleção das Decisões do Governo do Império do Brasil de 1824. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1886, p. 97.

³⁸ BRASIL. Aviso n. 49 do Ministério dos Negócios do Império de 26 de fevereiro de 1825. Pede informações sobre a instrução pública nas Províncias. Coleção das Decisões do Governo do Império do Brasil de 1825. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1885, p. 29.

Um outro aviso ministerial de 22 de agosto do mesmo ano, destinado aos presidentes de províncias, insistia na necessidade de propagar escolas pelo método lancasteriano. Segundo o texto:

O Imperador, reconhecendo a grande utilidade que resulta aos seus fiéis súditos do estabelecimento de Escolas públicas de primeiras letras pelo Método Lancasteriano, que achando-se geralmente admitidas em todas as nações civilizadas, tem a experiência mostrado serem muito próprias para imprimir na mocidade os primeiros conhecimentos.³⁹

Ao que parece a solicitação do Imperador, em parte foi atendida, pois vários documentos dão notícias da instalação de uma escola de primeiras letras pelo método Lancaster na cidade de São Paulo e outra na cidade de Santos em outubro de 1825.⁴⁰ A seguir novembro, outro documento fala da introdução do mesmo método na Província do Rio Grande do Sul⁴¹ e em seguida na Província da Bahia⁴² e no mês de dezembro na vila de Rezende na Província do Rio de Janeiro⁴³. Estes foram alguns exemplos que revelaram a ação do Estado no processo de institucionalização e difusão da instrução pública, ainda antes da lei geral de 1827.

Em 15 de outubro de 1827, aprovou-se a primeira lei geral, que criou minimamente uma estrutura organizativa para a instrução pública no Brasil. A lei determinava no seu artigo 1º que seriam criadas as escolas que fossem necessárias “em todas as cidades, vilas e lugares mais populosos”. O artigo 2º determinava o seguinte:

Os Presidentes das províncias, em Conselho e com audiência das respectivas Câmaras, enquanto não estiverem em exercício os Conselhos Gerais, marcarão o número e localidades das escolas, podendo extinguir as que existem em lugares pouco populosos e remover os Professores delas para as que se criarem, onde mais aproveitem, *dando conta a Assembléia Geral para final resolução*.

³⁹ BRASIL. Aviso n. 182 do Ministério dos Negócios do Império de 22 de agosto de 1825. Manda promover nas Províncias a introdução e o estabelecimento de Escolas públicas de primeiras letras pelo Método Lancasteriano. Coleção das Decisões do Governo do Império do Brasil de 1825. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1885, p. 112.

⁴⁰ BRASIL. Aviso n. 233 do Ministério dos Negócios do Império de 08 de outubro de 1825. Sobre o estabelecimento de aulas públicas de primeiras letras pelo método de Lancaster, na capital e na cidade de Santos, Província de S. Paulo. Coleção das Decisões do Governo do Império do Brasil de 1825. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1885, p. 153.

⁴¹ BRASIL. Aviso n. 258 do Ministério dos Negócios do Império de 09 de novembro de 1825. Autoriza a introdução do método de Lancasteriano nas escolas da Província do Rio Grande do Sul. Coleção das Decisões do Governo do Império do Brasil de 1825. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1885, p. 184.

⁴² BRASIL. Aviso n. 261 do Ministério dos Negócios do Império de 11 de novembro de 1825. Aprova a criação de cadeiras de primeiras letras em algumas povoações da Província da Bahia. Coleção das Decisões do Governo do Império do Brasil de 1825. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1885, p. 185.

⁴³ BRASIL. Aviso n. 283 do Ministério dos Negócios do Império – Provisão da Mesa do Desembargo do Paço de 19 de dezembro de 1825. Cria duas cadeiras de primeiras letras e uma de gramática latina na vila de Rezende. Coleção das Decisões do Governo do Império do Brasil de 1825. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1885, p. 199.

O artigo deixa claro, os poderes locais poderiam definir quantas, como e onde seriam criadas as escolas, porém a resolução final, ou seja, colocá-las em funcionamento, cabia a Assembléia Geral. De acordo com o artigo 4º, as escolas seriam regidas pelo método de ensino mútuo em todos os lugares que fosse possível; o artigo 11º autorizava a criação de escolas femininas nos lugares mais populosos e o 16º definiu, que caberia aos presidentes de província e ao Ministério dos Negócios do Império a direção e organização da instrução pública.⁴⁴

No ano seguinte a publicação da lei geral de educação, novas medidas foram tomadas para organizar a instrução. Em 10 de janeiro o ministro dos Negócios do Império, Pedro de Araújo Lima, encaminhou um documento em nome do Imperador, solicitando dos presidentes das províncias que remetessem ao Ministério dos Negócios do Império uma “relação de todos os colégios ou casas de educação de um e outro sexo que existirem nessa província” informando nome dos professores, idade, nacionalidade, se têm licença para ensinar. No caso de professores estrangeiros, o governo exigia que os mesmos deveriam solicitar a licença do presidente da província e tal licença deveria ser confirmada pelo governo geral. Por fim o documento cobrava o seguinte dos presidentes:

E como a instrução da mocidade é um dos primeiros objetos da paternal solícitude de sua Majestade, Há outrossim por bem que V. Ex. inspecione os sobreditos estabelecimentos, mandando visitadores quando lhe parecer acertado, e dando parte todos os semestres do número, idade, e naturalidade dos alunos, seus estudos e progressos, e cuidando escrupulosamente que haja todo o desvelo na educação religiosa e regularidade de costumes, como bases principais da boa ordem na sociedade.⁴⁵

Dias depois o ministro dos Negócios da Guerra, em razão da aprovação da lei de 15 de outubro de 1827, determinou que as correspondências referentes às escolas de ensino mútuo, mantidas pelo ministério, deveriam ser encaminhadas diretamente para o Ministério dos Negócios do Império.⁴⁶

⁴⁴ BRASIL. Lei de 15 de outubro de 1827. Manda criar escolas de primeiras letras em todas as cidades, vilas e lugares mais populosos do Império. Coleção das Leis do Império do Brasil de 1827 – primeira parte. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional 1878, p. 71-73. (Grifo meu). Ao todo eram 17 artigos curtos e objetivos.

⁴⁵ BRASIL. Decisão n. 8 do Ministério dos Negócios do Império, de 10 de janeiro de 1828. Pede uma relação de todos os colégios e casas de educação existentes nas províncias e dá providências relativas aos mesmos estabelecimentos. Coleção das Decisões do Governo do Império do Brasil de 1828. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1878, p. 8.

⁴⁶ BRASIL. Decisão n. 25 do Ministério da Guerra, de 7 de fevereiro de 1828. Manda cessar a correspondência com a Repartição da Guerra relativa às escolas de ensino mútuo por ela estabelecida, devendo ser dirigida à Repartição do

A Lei de 15 de outubro de 1827 era clara e objetiva, mas mesmo assim apresentou dúvidas na sua aplicação, principalmente nos artigos referentes ao concurso, contratação e sobre os salários dos professores. Todas as dúvidas dos representantes provinciais deveriam ser resolvidas pelo governo central. Assim, vários documentos foram remetidos ao Imperador solicitando esclarecimentos de determinados pontos da lei.⁴⁷ Ao responder a uma inquietação do administrador da Província de Goiás, que havia criado escolas de primeiras letras, sem a autorização da Assembléia Geral e do Império, o ministro Clemente Pereira, respondeu da seguinte forma:

(...) fique por esta ocasião advertido o Conselho com V. Ex. que em nenhum caso lhes é permitido deixar de cumprir exatamente as leis no seu sentido literal e óbvio, para lhes dar, ainda a pretexto de interesse público, inteligências arbitrárias, pelas quais serão sempre responsáveis, como infrações manifestas da Constituição, que assenta a sua principal base na observância fiel das mesmas leis.⁴⁸

No ano seguinte foi a vez do vice-presidente da Província de São Paulo ser advertido, por ter tomado decisão, além do estabelecido em lei. O mesmo ministro afirmou, em nome do imperador, “que a obrigação do Vice-Presidente, em conselho, é executar a lei, sem que lhe seja lícito interpretá-la, impondo aos professores providos, ou que se houverem de prover, condições que se não acham declaradas na dita lei”. E, acrescentava, dizendo que se não houvesse candidatos habilitados nas matérias previstas no art. 6º era de “sua obrigação não os aprovar”.⁴⁹ Pouco depois respondeu ao presidente da Província do Espírito Santo sobre as dúvidas referentes aos provimentos e vencimentos dos professores.⁵⁰

Em 1830 a Câmara aprovou medidas relacionadas à instrução pública em várias províncias. A Assembléia Geral referendou os pedidos dos presidentes de províncias que

Império. Coleção das Decisões do Governo do Império do Brasil de 1828. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1878, p. 22.

⁴⁷ Cf. Por exemplo: BRASIL. Decisão n. 86 do Ministério dos Negócios do Império de 7 de julho de 1828. Sobre a criação e provimento de cadeiras de primeiras letras; Decisão n. 175 de 17 de novembro de 1828. Sobre ordenados e provimentos dos mestres das cadeiras de ensino mútuo. In: Coleção das Decisões do Governo do Império do Brasil de 1828. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1878, p. 72 e 147, respectivamente.

⁴⁸ BRASIL. Decisão n. 176 do Ministério dos Negócios do Império de 17 de novembro de 1828. Sobre a criação de cadeiras de primeiras letras. Coleção das Decisões do Governo do Império do Brasil de 1828. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1878, p. 148.

⁴⁹ BRASIL. Decisão n. 17 do Ministério dos Negócios do Império de 29 de janeiro de 1829. Sobre o provimento das escolas de primeiras letras. Coleção das Decisões do Governo do Império do Brasil de 1829. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1877, p. 14.

⁵⁰ BRASIL. Decisão n. 108 do Ministério dos Negócios do Império de 15 de junho de 1829. Sobre o provimento de cadeiras de primeiras letras e vencimentos dos respectivos professores. Coleção das Decisões do Governo do Império do Brasil de 1829. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1877, p. 94.

tratavam da criação de cadeiras de instrução elementar e também regulamentou o provimento e os salários dos professores não habilitados, conforme exigia a lei de 15 de outubro de 1827. Como havia uma grande carência de professores e poucos tinham os conhecimentos mínimos exigidos, e a maioria dos que tinham não se interessavam por tal profissão diante de outras muito mais rendosas, a Assembléia Geral entendeu, que:

(...) na falta de outros, em que concorra a idoneidade exigida nesta, serão providos interinamente com o ordenado de cento e cinquenta mil réis, até que os mesmos Professores, ou outros quaisquer se habilitem com os exames, que exige a mencionada Lei de 15 de outubro de 1827, e neste caso, serão na conformidade dela providos vitaliciamente.⁵¹

Mesmo sendo exigidos conhecimentos elementares mínimos para ser professor, não haviam candidatos habilitados. A saída era improvisar e nomear temporariamente professores sem qualificação, pagando metade do ordenado estabelecido pela lei. A situação se agravou ainda mais pelo fato de que o artigo 8º da lei de 15 de outubro exigia que os candidatos ao professorado deveriam estar “no gozo de seus direitos civis e políticos, sem nota na regularidade de sua conduta”⁵², porém não definiu claramente a idade mínima para exercer a profissão. Diante disso, muitos jovens que gozavam das habilitações mínimas, apresentavam-se como candidatos para ocupar o cargo de professor. Algumas províncias consultaram o Imperador para definir claramente a idade mínima exigida. Ao confrontar o que estava expresso na lei de 1827 e na Constituição do Império, a Coroa determinou que a função de professor não poderia se exercida por cidadãos brasileiros menores de 25 anos, “por não estarem no gozo perfeito de seus direitos políticos”.⁵³

Além do sério problema da falta de professores, os poucos que haviam não estavam trabalhando adequadamente, pois não havia fiscalização. Para controlar melhor o trabalho dos professores e, assim obter melhores resultados, o Estado passou a exigir, que as câmaras

⁵¹ BRASIL. Atos do Poder Legislativo de 1830. Decreto do Ministério dos Negócios do Império de 14 de junho de 1830. Aprova a criação de diferentes cadeiras de primeiras letras nas Províncias do Rio de Janeiro e S. Paulo, marca os ordenados dos Professores e dispõe sobre o seu provimento. Coleção das Leis do Império do Brasil de 1830 – Primeira Parte. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1876, p.1-2. Decreto de 10 de setembro de 1830. Aprova a criação de cadeiras de primeiras letras na Província de Santa Catarina, marca os ordenados dos Professores, e providencia sobre o seu provimento. *Idem.* p.26.

⁵² BRASIL. Lei de 15 de outubro de 1827. *Op. Cit.* p. 72.

⁵³ BRASIL. Decisão n. 222 do Ministério dos Negócios do Império de 10 de dezembro de 1830. Declara que os menores de 25 anos não podem ser nomeados professores de primeiras letras. Coleção das Decisões do Governo do Império do Brasil de 1830. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1876, p. 166-67.

municipais cumprissem as determinações legais. Em 1831 encontram-se documentos assinados pelo ministro José Lino Coutinho, que demonstram tal iniciativa. Eis um exemplo:

Havendo chegado ao conhecimento da Regência o mau estado em que quase geralmente se acham logo em seu começo as escolas elementares de ensino mútuo, que o Estado com sacrifício não pequeno tem procurado estabelecer e espalhar, a fim de meter na massa geral dos cidadãos a primeira e mais essencial instrução, de ler e escrever, sem o que se não pode dar melhoria de indústria, e nem de moralidade, e isto talvez pelo pouco cuidado da parte das municipalidades, a quem cumpre prestar uma escrupulosa atenção em negócio de tanta transcendência.

O ministro argumentava que a mesma Regência estava empenhada em promover o “bem estar dos cidadãos brasileiros” e desgostosa com tal situação exigia que os presidentes cobrassem das municipalidades,

Maior solícitude sobre as escolas que se acharem estabelecidas em seus respectivos municípios, nomeando para Inspectores homens de adequada inteligência na matéria e conhecido patriotismo, que velando sobre o estado das aulas, método seguido, conduta dos mestres, e aproveitamento dos discípulos. (...) Outrossim que incumbam aos respectivos Fiscais o cuidado de verem se as escolas estão sempre abertas nos dias que não forem feriados, e pelas horas marcadas para cada uma das sessões de ensino, (...), ficando os professores certos que, do conhecimento deste em diante, não poderão receber seus ordenados, sem apresentarem certidão de frequência, passada pelo respectivo Fiscal do distrito em que ensinam.⁵⁴

Além disso, a medida passou a exigir das municipalidades informações exatas, sobre o funcionamento das escolas de três em três meses. Certamente muitas câmaras municipais não cumpriram rigorosamente a solicitação da Regência e, por outro lado, algumas passaram a abusar de suas prerrogativas. Isso fez com que alguns professores se recusassem a aceitar que os fiscais das câmaras interferissem em suas aulas. Um desses exemplos é o ofício da Câmara Municipal de Cantagalo na Província do Rio de Janeiro, dirigido ao ministro dos Negócios do Império, Lino Coutinho informando que o professor Manoel José de Azevedo recusou a inspeção do fiscal da Câmara. O ministro escreveu ao professor informando que diante da lei de 1828 cabia à câmara o

⁵⁴ BRASIL. Decisão n. 275 do Ministério dos Negócios do Império de 2 de setembro de 1831. Dá providências a bem do ensino primário nas escolas públicas. Coleção das Decisões do Governo do Império do Brasil de 1831. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1876, p. 206-7.

poder de inspecionar as escolas e que, portanto, o professor deveria se submeter a ação do fiscal e, além disso, encaminhar um relatório detalhado no final de cada ano.⁵⁵

Um aspecto interessante da ação estatal se deu em 1832 na Província de Minas Gerais. Por decreto de 6 de julho o governo criou um colégio para a educação dos índios. O artigo 1º do decreto estabelecia o seguinte:

Haverá na Província de Minas Gerais um colégio de educação, destinado à instrução da mocidade indiana, e colocando no lugar, que ao Presidente em Conselho parecer mais apropriado. Havendo a necessária divisão no edifício, que a isso se destinar, para nele se acomodar a juventude de um e outro sexo.

Segundo o artigo 2º, no colégio se ensinaria “os dogmas da Religião Cristã, os princípios de educação civil e moral, as primeiras letras, ofícios mecânicos, princípios de aritmética, e gramática brasileira”. Além do diretor haveria um “sacerdote apto para plantar nos corações juvenis o germe das virtudes religiosas”. Conforme estabelecia o artigo 4º, poderiam ser recolhidos no “colégio os índios, logo que tocarem à idade de cinco anos completos, e enquanto não tiverem mais de doze; e serão nele conservados segundo os estatutos, até que tenham recebido o grau de instrução conveniente”. Pelo estabelecido no artigo 5º, também seriam “admitidos os Índios adultos, que forem suscetíveis de instrução, bem como os meninos, e meninas brasileiras, que se quiserem instruir nas horas próprias de lição, com tanto que nem uns, nem outros tenham residência dentro do colégio”.⁵⁶ Desconheço os resultados práticos daquela instituição, não sei se chegou a ser implantada, de fato.

Os anos de 1832 e 1833, certamente foram os mais produtivos, em relação a abertura de escolas de todo o governo regencial. Encontrei muitos decretos desta natureza, por isso cito alguns exemplos. Pelo decreto de 16 de junho de 1832 foram criadas várias escolas de primeiras letras na Província da Bahia.⁵⁷ Em 3 de outubro foram criadas escolas da mesma natureza em

⁵⁵ BRASIL. Decisão n. 370 do Ministério dos Negócios do Império de 10 de novembro de 1831. Declara às Câmaras Municipais compete a inspeção das aulas de primeiras letras nos termos de seu Regimento. Coleção das Decisões do Governo do Império do Brasil de 1831. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1876, p. 273-4.

⁵⁶ BRASIL. Decreto de 6 de julho de 1832. Cria na Província de Minas Gerais, um colégio de educação, destinado à instrução da mocidade indiana de um e outro sexo. Coleção das Leis do Império do Brasil de 1832 Parte Primeira. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1874, p. 14-16.

⁵⁷ BRASIL. Decreto de 16 de junho de 1832. Cria várias escolas de primeiras letras em diferentes comarcas da Província da Bahia. Coleção das Leis do Império do Brasil de 1832 - Parte Primeira. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1874, p. 6-11.

dois arraiais na Província de Goiás.⁵⁸ No mesmo dia, também foi criada uma cadeira do primeiro ano de matemática na Província da Paraíba.⁵⁹ Em 26 de julho de 1833 foram criadas cadeiras de primeiras letras na Província do Ceará⁶⁰ e de Santa Catarina.⁶¹

Além de determinar a abertura de escolas, cabia a Assembléia Geral e ao governo Imperial a definição da forma de contratação e o salário dos mestres. Sobre isso, também vale a pena citar exemplos: por decreto de 6 de julho de 1832, a regência e a Assembléia geral determinaram a forma de provimento das cadeiras de primeiras letras na Província de Minas Gerais e esse mesmo decreto introduziu a obrigatoriedade de exame público no final do ano letivo para os alunos considerados prontos.⁶² Em outubro, do mesmo ano, definiu-se o ordenado das professoras e professores do ensino mútuo, na Província de Goiás.⁶³ Por decreto de 5 de agosto de 1833, aprovaram-se os ordenados estabelecidos para os professores da Província do Ceará.⁶⁴

Estes são apenas alguns exemplos de como se dava o processo de criação de escolas e organização da instrução pública, antes do Ato Adicional. Para criar uma escolinha no mais distante arraial do Império era necessária uma resolução da Assembléia Geral, com aval do Ministério dos Negócios do Império.

Aquele modelo de organização tornava o processo de difusão e organização da instrução, absolutamente lento e burocrático. Com o Ato Adicional de 1834, a responsabilidade

⁵⁸ BRASIL. Decreto de 3 de outubro de 1832. Cria uma escola de primeiras letras no arraial de Anicuns, na Província de Goiás; Cria uma escola de primeiras letras no lugar denominado – Seco – do Julgado de arraiais, na Província de Goiás. Coleção das Leis do Império do Brasil de 1832 - Parte Primeira. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1874, p. 97 e 102, respectivamente.

⁵⁹ BRASIL. Decreto de 3 de outubro de 1832. Cria uma cadeira do primeiro ano de matemática na capital da Província da Paraíba. Coleção das Leis do Império do Brasil de 1832 - Parte Primeira. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1874, p. 103.

⁶⁰ BRASIL. Decreto n. 11 de 26 de julho de 1833. Cria uma cadeira de primeiras letras na povoação de Trahiry, na Província do Ceará. Coleção das Leis do Império do Brasil de 1833 - Parte Primeira. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1872, p. 16.

⁶¹ BRASIL. Decreto n. 12 de 26 de julho de 1833. Cria na vila de Laguna, na Província de Santa Catarina, uma cadeira de primeiras letras par meninas. Coleção das Leis do Império do Brasil de 1833 - Parte Primeira. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1872, p. 17.

⁶² BRASIL. Decreto de 6 de julho de 1832. Determina o método que se deve observar no provimento das cadeiras de primeiras letras na Província de Minas Gerais. Coleção das Leis do Império do Brasil de 1832 - Parte Primeira. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1874, p. 20-21.

⁶³ BRASIL. Decreto de 3 de outubro de 1832. Marca o ordenado das Mestras de meninas e professores do ensino mútuo nos arraiais, na Província de Goiás. Coleção das Leis do Império do Brasil de 1832 - Parte Primeira. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1874, p. 97.

⁶⁴ BRASIL. Decreto n. 19 de 5 de agosto de 1833. Aprova os ordenados de diversas cadeiras de primeiras letras, na Província do Ceará. Coleção das Leis do Império do Brasil de 1833 - Parte Primeira. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1872, p. 23.

pela organização da instrução primária e secundária ficou a cargo das Províncias. Aquela medida tornou o processo mais ágil, portanto favoreceu o processo de difusão da instrução pública. Diante disso, sustento a tese, de que o Ato Adicional facilitou a criação de escolas colocando o poder decisório mais perto do povo, possibilitando uma cobrança mais efetiva das instâncias do poder. Alguns podem contestar esta tese, alegando que a instrução que chegou até os confins do Império era de baixíssima qualidade. Neste caso sou obrigado a concordar. Deixo, porém o convite para ler a pesquisa e, assim concluir se havia, de fato diferença significativa entre a instrução ofertada na Corte e nas demais Províncias analisadas.

2.3 O Ato Adicional como alternativa

No capítulo anterior enfatizei os embates políticos do primeiro reinado e das regências, pois considero o período, que vai da Independência à maioria de D. Pedro II, como chave para perceber ou compreender as alternativas políticas encontradas pelos homens que fizeram e vivenciaram os acontecimentos daquele momento histórico. É necessário retomar alguns pontos daqueles embates políticos para compreender o processo de organização da instrução pública, e dessa forma encontrar elementos para discutir e rever alguns chavões difundidos pela historiografia educacional, como foi demonstrado anteriormente.

Nesse sentido, as discussões que seguem procuram encontrar nos intelectuais e administradores do século XIX, os elementos que caracterizavam o Ato Adicional, como uma alternativa segura para a administração das províncias e, conseqüentemente, uma melhor organização da instrução pública. Quero demonstrar através dos publicistas do século XIX, que o Ato Adicional não se constituiu em entrave ao desenvolvimento da educação pública.

No capítulo anterior ficou demonstrado com documentos, alguns fatos que marcaram a tensa relação entre D. Pedro I e o parlamento. Tais acontecimentos obrigaram-no a abdicar o trono em favor de seu filho Pedro de Alcântara. A abdicação representou a vitória das forças descentralizadoras, federalistas concentradas na Câmara dos Deputados. Vitoriosos e hegemônicos politicamente, os deputados iniciaram as discussões para a reforma da constituição, ainda em 1831. Uma comissão foi nomeada para elaborar um projeto de reforma. Em outubro de 1831 o projeto da Câmara foi enviado ao Senado para apreciação. O projeto declarava no seu

artigo primeiro, que o “governo do Império do Brasil será uma monarquia federativa”. Além disso, extinguiu o poder moderador, a vitaliciedade do Senado, suprimia o Conselho de Estado, criava as Assembléias Legislativas Provinciais⁶⁵. No entanto, a maioria das mudanças propostas encontrou entraves no Senado, formado majoritariamente de conservadores, que acabou rejeitando várias medidas apresentando assim, um novo projeto. No jogo de forças foi aprovada a lei de 12 de outubro de 1832, que autorizou a reforma de alguns artigos da Constituição Imperial. Conforme estabelecia o artigo 176 da Constituição a reforma só poderia ser executada por uma legislatura eleita com poderes específicos para tal ação. Assim coube aos deputados eleitos em 1833, os quais tomaram posse em 1834, discutir e aprovar o projeto de reforma constitucional. Depois de aprovado na Câmara seguiu para a apreciação do Senado. O Senado revogou vários artigos polêmicos e outros que tratavam de alguns temas, que iam além do estabelecido pela lei de 1832. O impasse obrigou a união dos dois parlamentos. Os temas foram intensamente debatidos e alguns deles foram decididos voto a voto.

Paulino José Soares de Sousa, historiando o processo afirmou, que “reação descentralizadora que se seguiu ao 7 de abril, em ódio ao poder central, excedeu-se muito, e teria acabado com ele e, portanto com a união das províncias, se não houvesse sido contida e reduzida a tempo”. Segundo ele as grandes conquistas descentralizadoras “foram o Código do Processo, de 29 de novembro de 1832, o Ato Adicional de 12 de agosto de 1834, e muito principalmente a inteligência que se lhe deu, e a lei de 8 de outubro de 1834, novo regimento dos presidentes de província”.⁶⁶

Mas mesmo tendo sido contido o avanço descentralizador a emenda constitucional aprovada fez várias alterações significativas na Constituição de 1824. Criou as Assembléias Legislativas Provinciais com poder próprio para legislar sobre a divisão civil, judiciária, eclesiástica, instrução pública primária e secundária, fixar despesas provinciais e municipais,

⁶⁵ SOUSA, Paulino José Soares de. In: *Uruguai Visconde do*. Org. e introd. de José Murilo de Carvalho. São Paulo: Editora 34, 2002, p. 515-16. Tavares Bastos retomando o contexto de produção do Ato afirmou: “Tal era a profunda convicção dos nossos revolucionários de 1831. ‘O governo do império do Brasil será uma MONARQUIA FEDERATIVA’, dizia a primeira das reformas constitucionais propostas pela câmara dos deputados”. BASTOS, A. C. Tavares. *A província: estudo sobre a descentralização no Brasil*. 3 ed. São Paulo: Nacional, 1975. p. 22. Tavares Bastos foi certamente um dos maiores estudiosos e defensores da descentralização política e administrativa do Império. Sua principal obra *A Província* foi publicada em 1870. Cf. também DOLHNIKOFF, Miriam. *O pacto imperial: origens do federalismo no Brasil*. São Paulo: Globo, 2005, p. 93-100. A autora defende a tese de que o projeto federalista saiu vencedor no Império, mesmo tendo feito algumas concessões.

⁶⁶ SOUSA, Paulino José Soares de. *Visconde do Uruguai*. p. 454-55. A lei que deu novo regimento aos presidentes não era de 8 de outubro, mas sim de 3 de outubro de 1834.

criar impostos, criar empregos e muitos outros assuntos de interesses das províncias e dos municípios. Além disso, suprimiu o Conselho de Estado, estabeleceu a regência una eletiva, enfim, concedeu uma significativa autonomia às províncias e municípios.

Entre as atribuições das províncias estava a tarefa de legislar sobre a instrução pública. Feijó, contemporâneo dos fatos, participante ativo do processo e defensor da autonomia provincial, ao falar desta temática argumentou do seguinte modo:

A instrução pública em toda a sua extensão lhe foi deixada. Pode a Assembléa Provincial criar aulas e colégios onde julgar conveniente, estabelecer uma fiscalização severa sobre os mestres para que não ganhem os seus ordenados em ócio, satisfazendo somente a certas formalidades com que obtenham as atestações para recebê-los, como geralmente está acontecendo.⁶⁷

Logo à frente, Feijó reforçou seu otimismo afirmando:

Hoje as províncias têm em seu seio a potência necessária para promover todos os melhoramentos materiais e morais: a seus filhos está encarregada a espinhosa tarefa, mas honrosa, de fazer desenvolver os recursos necessários ao seu bem ser. Se as eleições forem acertadas, breve chegaremos ao fim desejado; se não, pelo contrário, marcharemos às cegas e o mesmo erro nos indicará o caminho que convém trilhar.⁶⁸

No ano de 1835 houve a eleição para o regente único (ou regência una), conforme estabelecia o Ato Adicional. O eleito foi Diogo Antônio Feijó, o qual tomou posse em 12 de outubro de 1835. E foi com o espírito da descentralização que o regente Feijó expediu instrução aos presidentes das províncias para a boa execução de seus trabalhos em função do poder atribuído a eles pelo Ato Adicional. Segundo essas instruções cabia aos presidentes, depois de satisfazer as necessidades da administração:

Promover a instrução e a moral, sem as quais não há civilização, e muito menos liberdade. Um plano de educação, uniforme em todas as Províncias, que a torne nacional, que dê caráter, e particular fisionomia ao povo brasileiro, é objeto de suma necessidade. Os princípios que servem para o desenvolvimento da razão humana, e as principais regras dos direitos e obrigações do homem, devem formar a base da instrução geral. As máximas de conduta, prescritas pelo Evangelho, e ensinadas pelos Ministros da Religião com a voz, e praticamente com o exemplo, servirão de alicerce à moral pública.⁶⁹

Ao processo de descentralização seguiu a reação conservadora, como demonstrado no

⁶⁷ FEIJÓ, Diogo Antônio. *Diogo Antônio Feijó*. (Org) de Jorge Caldeira. São Paulo: Editora 34, 1999. p. 125.

⁶⁸ *Idem*. p. 127. Feijó escreveu este texto em 27 de novembro de 1834, antes, portanto de ser eleito regente.

⁶⁹ BRASIL. Decreto de 9 de dezembro de 1835. Dá instruções aos Presidentes das Províncias para a boa execução da lei de 14 de junho de 1831, que marca as atribuições dos mesmos Presidentes, e de 12 de Agosto de 1834, que reforçou alguns artigos da constituição do Império. Coleção das Leis do Império do Brasil de 1835 – Primeira Parte. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1864, p. 139.

primeiro capítulo, tema que será retomado no próximo tópico para demonstrar os limites do Ato. Passado o momento de aprovação e de interpretação, que se deu em 1840, o debate da descentralização e autonomia provincial foi secundarizado, pois as questões ligadas ao código de processo criminal, da troca de gabinetes e do processo eleitoral passaram a ser mais relevantes.

O tema voltou ao centro da discussão a partir da segunda metade da década de 1850. Uma das primeiras vozes a defender uma ação compartilhada entre o governo geral e as províncias foi o jurista José Antônio Pimenta Bueno, (o Marques de São Vicente). O jurista argumentou da seguinte forma:

A lei de 15 de outubro de 1827 mandou criar uma escola de instrução primária em todas as localidades populares. O art. 10 § 2º do Ato Adicional deu às Assembléias Provinciais a faculdade de legislar a este respeito em relação às respectivas províncias, e muitas delas não se têm olvidado desse dever essencial. Entendemos, porém, que os poderes gerais não devem de modo algum abdicar a atribuição que esse mesmo parágrafo lhes confere de concorrer de sua parte para tão útil, e mui principalmente no intuito de criar uma educação nacional homogênea e uniforme, que gere e generalize o caráter brasileiro em todas as províncias, ao menos em todos os centros mais populosos delas.⁷⁰

No mesmo período o governo imperial organizou uma comissão para elaborar um projeto que propiciasse uma melhor administração das províncias. Coube a Paulino José Soares de Sousa (o Visconde do Uruguai) a redação do documento base para o estudo da comissão.⁷¹ O próprio Visconde do Uruguai, ligado ao partido conservador e, um dos principais autores do projeto da lei que interpretou alguns artigos do Ato Adicional em 1840, admitiu as vantagens da descentralização advinda da emenda constitucional de 1834, no seu estudo, sobre direito administrativo publicado em 1862. Segundo ele:

Para que fosse criada uma escola na mais insignificante aldeia, era necessária uma lei da Assembléia Geral, aprovando a proposta do Conselho. A Assembléia Geral vergava assim debaixo do peso de uma tarefa que impossível lhe era desempenhar. Isto explica a

⁷⁰ SÃO VICENTE, José Antônio Pimenta Bueno, Marquês de. *José Antônio Pimenta Bueno, Marquês de São Vicente*. (Org. e introd. de Eduardo Kugelmas). São Paulo: Editora 34, 2002, p. 521. A 1ª edição da obra foi em 1857.

⁷¹ SOUSA, Paulino José Soares de (Visconde do Uruguai). “Bases para melhor organização das administrações provinciais”. In: BRASIL. Relatório do Ministro dos Negócios do Império, Marquez de Olinda. Apresentado à Assembléia Geral Legislativa, em 6 de maio de 1858. Rio de Janeiro: Tipografia Universal de Laemmert, 1858, Anexo – A, 18 p. Paulino de Sousa afirmou posteriormente, que, “Aquela honrosa incumbência sugeriu-me o desejo de organizar e publicar um trabalho mais completo, e por fim a resolução de entregar-me a um estudo consciencioso e profundo do direito administrativo, do qual somente possuía as noções que não pode deixar de ter quem estudou a jurisprudência e a tem exercido por algum tempo”. In: SOUSA, P. J. S. *Visconde do Uruguai*. p. 68. Ele produziu duas importantes obras sobre o tema. *Ensaio sobre o direito administrativo* em 2 volumes, publicados em 1862 e *Estudos práticos sobre a administração das províncias*, também em 2 volumes, publicados em 1865.

esterilidade efetiva da instituição dos Conselhos Gerais, cujas propostas aliás eram em grande parte, pela sua inexperiência, falta de conhecimentos e prática administrativos, e de meios próprios, inaplicáveis ou inexecutáveis. Se excetuarmos as propostas que criavam escolas às dúzias (para as quais não havia mestres), e que eram aprovadas nas Câmaras Legislativas sem discussão, mui poucas são as que se encontram nas nossas coleções convertidas em lei.⁷²

Na obra sobre os estudos práticos Soares de Sousa reforçou a importância da descentralização de 1834 dizendo que:

Depois que a lei da interpretação definiu e extremou as atribuições das Assembléias provinciais, essa tendência me não parece razoável. Em nosso país, tão vasto, tão extenso, não é possível restringir mais os poderes locais do que estão restritos. Cumpre-nos defender esses poderes mantê-los conforme o Ato Adicional, e é para este ponto que nossa tendência deve convergir.⁷³

Os debates a partir da publicação de “Bases para melhor organização das administrações provinciais” e dos estudos do Visconde do Uruguai se intensificaram, auxiliados por temas correlatos, tais como a questão do Poder Moderador, das eleições, do papel dos presidentes de província e da legislação tributária, sendo esta última consequência da Guerra do Paraguai. Vários autores ocuparam espaço em jornais e publicaram livros. Em 1862, Tavares Bastos escreveu um livro intitulado *Cartas do Solitário*, onde muitas de suas idéias foram anunciadas. Mas sua mais importante obra foi *A Província* publicada em 1870. Tavares Bastos morreu muito jovem, com apenas 36 anos, mesmo assim teve tempo para produzir obras que se tornaram marcos em defesa do federalismo e da autonomia provincial e municipal. Estudioso, principalmente do modelo Norte-Americano, difundiu um conjunto de idéias que acabaram influenciando muitos projetos de reforma, inclusive no campo da educação. As idéias defendidas no livro *A Província*, estão presentes na reforma Leôncio de Carvalho, e principalmente no projeto elaborado por Rui Barbosa, em 1882.

Bastos, ao estudar o movimento descentralizador no Brasil analisou os embates políticos da década de 1830 e afirmou que:

⁷² SOUSA, Paulino José Soares de. *Visconde do Uruguai*. p. 454. O Conselho que ele se referiu era o Conselho Geral da presidência da província, órgão que auxiliava o presidente na administração das províncias, mas não tinha a prerrogativa de elaborar e aprovar leis. Cabia a ele formular os projetos e encaminhar para a aprovação da Assembléia Geral. Nos capítulos seguintes serão mostrados alguns exemplos de escolas criadas desta forma.

⁷³ SOUSA, Paulino José Soares de. *Estudos práticos sobre a administração das províncias no Brasil*. Rio de Janeiro: B. L. Garnier Livreiro Editor, 1865, Tomo I, p. 14.

Não foi o ato adicional, não, um pensamento desconexo e isolado na história do nosso desenvolvimento político. Foi elaborado, anunciado, por assim dizer, pela legislação que o precedera. Inspirou-o a democracia. Ele aboliu o Conselho de Estado, ninho dos retrógrados auxiliares de D. Pedro; decretou uma regência nomeada pelo povo, e permitiu que nossa pátria ensaiasse o governo eletivo durante um grande número de anos: fez mais, criou o poder legislativo provincial. Não é lícito menosprezar obra semelhante.⁷⁴

Ao defender tais idéias tornou-se um dos principais publicistas da luta pela autonomia provincial, e apaixonando-se pela idéia afirmou: “Descentralizai o governo; aproximai a forma provincial da forma federativa; a si próprias entregai as províncias; confiai à nação o que é seu; reanimai o enfermo que a centralização fizera cadáver; distribuí a vida por toda a parte; só então a liberdade será salva”.⁷⁵ No mesmo ano da publicação da sua obra, em defesa do federalismo, foi lançado o Manifesto Republicano, que acabou fortalecendo a luta pela federação no Brasil. No manifesto os signatários se expressam da seguinte forma:

O regime da federação baseado, portanto, na independência recíproca das províncias, elevando-se à categoria de estados próprios, unicamente ligados pelo vínculo da mesma nacionalidade e da solidariedade dos grandes interesses da representação e da defesa exterior, é aquele que adotamos no nosso programa, como sendo o único capaz de manter a comunhão da família brasileira. Se carecêssemos de uma fórmula para assinalar perante a consciência nacional os efeitos de um e outro regime, nós a resumiríamos assim: - *Centralização – Desmembramento. Descentralização – Unidade.*⁷⁶

Bastos não assinou o manifesto, pois mesmo sendo federalista não era tão entusiasta do republicanismo, mas tal movimento veio reforçar a luta contra a centralização política e fortalecer o movimento federalista e, conseqüentemente, o republicano no Brasil. Em uma das cartas de o *Solitário* de 1862, ele abordou a questão da instrução pública defendendo uma articulação entre o governo geral e as províncias. Segundo ele:

O ato adicional descentralizou a instrução primária e secundária; mas isto não é embaraço para uma reforma séria como a indicada acima, desde que o governo imperial abandone os seus hábitos herdados de indolência e aparências e inspire energia e seriedade aos seus delegados, que desenvolvam nas províncias, de acordo com as respectivas assembleias,

⁷⁴ BASTOS, A. C. Tavares. *Op. Cit.* p. 63-64. Tavares Bastos nasceu na Província de Alagoas em 20 de abril de 1839 e faleceu em 3 de dezembro de 1875, na cidade de Nice na França. Uma biografia sintética da vida e das idéias de Tavares Bastos encontra-se em VAINFAS, Ronaldo (Org). *Dicionário do Brasil Imperial (1822-1889)*. São Paulo: Objetiva, 2002, p. 689-90.

⁷⁵ *Idem.* p. 30. Mais à frente reforçou dizendo: “A doutrina liberal não é no Brasil fantasia momentânea ou estratégia de partido; é a renovação de um fato histórico. Assim considerada, tem ela um valor que só a obcecção pode desconhecer”. *Idem.* p. 78-9.

⁷⁶ MANIFESTO Republicano de 1870. In: *O Brasil no pensamento brasileiro*. Introd. sel. e org. de Djacir Menezes. Brasília: Senado Federal, 1998, p. 741. (Grifo dos autores). Não há dúvidas, de que as idéias de Bastos alimentaram os publicistas do Manifesto Republicano de 3 de dezembro de 1870.

um sistema de reformas eficazes. Entretanto, a que se tem limitado neste assunto a atividade dos governos? A criar diretorias e inspeções das escolas e a expandir regulamentos. (...) Podem os tais diretores e inspetores, com os seus regulamentos e os seus officios, mapas e relatórios, produzir aquilo, cuja falta é a razão de tudo – aquilo que resolvem todas as dificuldades, isto é, o professor ilustrado e aplicado? É para esse ponto primordial, é para esta base, que deve convergir a atenção dos governantes e dos homens que se interessam pelo progresso do país. Se querem fazer alguma coisa séria, comecem por aí.⁷⁷

Pouco tempo depois, o Ministro do Império José Liberato Barroso, apesar de ver entraves na ação do governo central para desenvolver a instrução nas províncias, em função do Ato Adicional admitiu que:

O estabelecimento de escolas normais nas capitais das Províncias, onde se formassem candidatos habilitados para os concursos ao magistério, auxiliado pela intervenção benéfica dos Presidentes e de hábeis Diretores, seria certamente um meio de desenvolver e uniformizar o ensino. Infelizmente as circunstâncias financeiras do país na situação melindrosa, que vai atravessando, podem impedir a execução deste melhoramento.⁷⁸

No ano seguinte o então ministro Marques de Olinda considerou que sendo “a instrução elementar gratuita, garantida pela constituição a todos os cidadãos”, ela se configurava como uma “dívida do Estado”, cujo cumprimento não seria garantido, enquanto o ensino que se oferecesse, não fosse o “mais amplo e o melhor possível”. E considerando que o ensino exercia “poderosa influência sobre o caráter nacional”, e dele dependia diversas questões sociais, de interesses gerais; era “inadmissível a idéia de ser semelhante matéria completamente abandonada pelo Estado à ação e aos cuidados das autoridades locais”. E deste modo acrescentava,

Tal não foi certamente o pensamento do legislador. Encarregando àquelas autoridades a instrução pública, quis facilitar o seu desenvolvimento nas províncias, proporcionando-o com as circunstâncias particulares destas, sem tirar, todavia aos Poderes Gerais a parte necessária para completá-lo por meio de estabelecimentos que julgassem conveniente fundar segundo os interesses do cidadão ou do Estado.

Enquanto a idéia de integração não era levada a efeito, complementava o ministro, o Governo geral procurava influir por meio dos presidentes de províncias, para que o sistema de instrução que delas dependesse fosse “objeto de constante solicitude, e particularmente se lhe

⁷⁷ BASTOS, A. C. Tavares. “Descentralização e ensino”. In: *O Brasil no pensamento brasileiro*. Introd. sel. e org. de Djacir Menezes. Brasília: Senado Federal, 1998, p. 661.

⁷⁸ BRASIL. Relatório do Ministro dos Negócios do Império, José Liberato Barroso. Apresentado à Assembléia Geral Legislativa, em 6 de maio de 1865. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1865, p. 19.

imprima o caráter de uniformidade, e de moralidade e religiosidade, sem o qual nunca ela atingirá satisfatoriamente os seus fins”.⁷⁹

Em 1867 o ex-ministro José Liberato Barroso, um dos principais sustentáculos do discurso azevediano, também defendeu as medidas descentralizadoras do Ato Adicional:

Em minha opinião o ensino primário podia, e devia ser descentralizado, mas não na sua parte técnica. À facilidade de criar cadeiras, a sua sustentação, e o direito de inspeção, podia ser concedido com vantagens reais para o progresso moral do país às Câmaras Municipais. Esta descentralização administrativa atende aos interesses locais, e facilita o derramamento da instrução elementar por todas as partes do território nacional sem prejuízo da homogeneidade e da unidade do ensino.⁸⁰

No ano de 1869 foi a vez do ministro, Paulino José Soares de Sousa Filho discutir a relação entre poder geral e poder local referente à política de instrução pública. Segundo ele, o “assunto interessa a todos os cidadãos”, pois é só através da “difusão das luzes”, para “todas as classes da Sociedade brasileira”, que se pode encontrar o caminho mais seguro para garantir o progresso nacional e a elevação moral e política consolidando assim as Instituições representativas. Sendo a instrução primária uma garantia constitucional a todos os brasileiros, continua ele é “tempo de desempenharmos a palavra do legislador”, que “confiou às gerações que se sucedessem a realização de suas promessas”.

O ministro reconhecia que várias assembleias provinciais estavam se esforçando para organizar convenientemente o ensino. Por isso ele, mesmo sendo um conservador convicto, defendeu as medidas descentralizadoras do Ato Adicional. Assim argumentou:

Encarregando-as de velar sobre a instrução pública nas províncias, mostrou o legislador de 1834 o interesse que lhe inspirava esse serviço criado nas sociedades modernas e acolhido por todos os governos como a expressão de uma tendência irresistível de nossa época. Só de perto se pode administrar, e nenhum ramo da administração exige, mais do que este, constante vigilância e solicitude até que se radique em todas as camadas da população a crença de que é a luz da inteligência que aclara o caminho da perfectibilidade humana, e é interesse de cada um ir por si mesmo procurá-la nos focos de que ela se irradia. Na formação das instituições é de rigor levar em conta as circunstâncias, as tradições, os costumes, a índole da população para que se legisla, e em um país tão vasto como o Brasil o que pode quadrar as povoações mais adiantadas do litoral e de algumas zonas mais favorecidas, não seria aplicável a outras do interior, menos preparadas para auxiliar o pensamento legislativo em seu desenvolvimento prático.⁸¹

⁷⁹ BRASIL. Relatório Ministro dos Negócios do Império, Marquez de Olinda. Apresentado à Assembléia Geral Legislativa, em 12 de maio de 1866. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1866, p. 17.

⁸⁰ BARROSO, José Liberato. *A instrução pública no Brasil*. Pelotas-RS: Seiva, 2005, p. 56.

⁸¹ BRASIL. Relatório do Ministro dos Negócios do Império, Paulino José Soares de Sousa. Apresentado à Assembléia Geral, em 12 de maio de 1870. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1870, p. 39-40.

As iniciativas províncias que o ministério achava necessário reconhecer foram também demonstradas por Bastos, quando sustentava a luta pelo restabelecimento da autonomia administrativa provincial. Tal conquista deveria estimular um vasto programa de ensino. Segundo ele as conquistas estavam acontecendo na prática, pois as províncias começaram,

(...) a reconsiderar os estreitos regulamentos, imitações infelizes dos decretos e portarias do município neutro; já algumas proclamaram a liberdade do ensino particular, e a assembleia do Rio de Janeiro, votando igual medida, acaba de iniciar alguns úteis, posto que modestos projetos de reforma, os quais, é lícito crê-lo, terão em breve o seu complemento.⁸²

Após 1870 cresceu o movimento em torno da difusão da instrução pública. Um número significativo de instituições filantrópicas, apoiadas por políticos, intelectuais e empresários passaram a cobrar do Estado ações mais concretas no campo da instrução. A própria reforma Leôncio de Carvalho de 1879, previu uma melhor articulação entre o governo geral e os governos provinciais, principalmente com a criação de escolas normais para preparar melhor o quadro de professores. Na década de 1880 a questão continuava sendo discutida pelos muitos ministros que ocuparam a pasta do Império, responsável pela difusão da instrução pública no país. Souza Dantas sintetizou suas idéias ao defender o seguinte:

Não é lícito, portanto, ao Governo cruzar os braços ante o retardamento e a distribuição defeituosa da instrução popular nas províncias. Não lhe embargam o passo nesta direção as franquezas descentralizadoras do Ato Adicional. A disposição do art. 10 § II é clara: não se opõe à cooperação dos poderes gerais na obra múltipla e imensa do ensino, para a qual é, e será por muito tempo insuficiente, o círculo dos recursos provinciais; limita-se a assegurar a representação de cada província o direito de mover-se desembaraçadamente nessa esfera, sem embarçar, entretanto, a ação paralela do governo do país e a coexistência de instituições nacionais de ensino, em qualquer grau, onde quer que ao Estado convenha acudir com a sua poderosa contribuição para o progresso coletivo.⁸³

Dentre os muitos ministros, que ocuparam a pasta do Ministério do Império, certamente foi Pedro Leão Velloso, ligado ao partido liberal, quem criticou de forma mais dura a ação das províncias, em relação à política de instrução pública. E, conseqüentemente, com tal relato, alimentou os historiadores da educação na construção da idéia de fracasso da instrução elementar, em conseqüência do Ato Adicional. O ministro se expressou desta forma:

⁸² BASTOS, A. C. Tavares. *A Província*. p. 159.

⁸³ BRASIL. Relatório do Ministro dos Negócios do Império, Rodolpho Epiphanyo de Souza Dantas. Apresentado à Assembleia Geral Legislativa, em 29 de maio de 1882. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1882, p. 9.

Entregue exclusivamente às províncias não somente o ensino primário, mas ainda o secundário, o que elas têm feito no decurso de cerca de meio século do regime do Ato Adicional de modo nenhum pode lisonjear o patriotismo brasileiro, estimulado pela influência que nos destinos das nações, sobre sua grandeza, prosperidade e elevação moral, e até sobre sua segurança material, exerce a instrução solidamente organizada e largamente difundida.

Apesar de reconhecer que com a “promulgação do Ato Adicional, os poderes gerais abandonaram as províncias e não somente o ensino primário, como também o secundário”, sem ter criado qualquer instituição que auxiliasse no desenvolvimento das condições da instrução pública nas províncias, admitiu:

É justo reconhecer os esforços das províncias, em geral empenhando o melhor de suas rendas em promover e sustentar o ensino; é certo, porém, que a instrução que até agora tem podido organizar e sustentar, *sem sistema*, está muito longe de preencher as condições de uma boa organização.

E em seguida complementou: “Semelhante estado de coisas não pode continuar, e não há espírito esclarecido que não reconheça a urgência de uma reforma radical do ensino público”⁸⁴ para que o Brasil pudesse acompanhar o movimento geral da sociedade moderna. Mas o ministro alertava que não pretendia,

(...) sustentar a intervenção do Governo geral na direção e administração do ensino nos estabelecimentos criados pelas províncias; aos poderes provinciais compete essa direção e administração; desde, porém, que ao Governo não se pode negar o direito de criar, dirigir e administrar nas províncias os seus institutos, a necessidade de acordo e combinação se impõe, como meio de facilitar a que se chegue ao fim, realizando a mais proveitosa reorganização do ensino.⁸⁵

A partir da década de 1870 alguns municípios também passaram a aplicar parte dos poucos recursos que dispunham na instrução pública elementar. Na época, os municípios dos países europeus já eram responsáveis por boa parte da instrução pública; no Brasil, tal função apenas iniciava. No final do Império o número de escolas primárias mantidas pelos municípios já era significativo.

⁸⁴ BRASIL. Relatório do Ministro dos Negócios do Império, Pedro Leão Velloso. Apresentado à Assembléia Geral Legislativa, em 14 de maio de 1883. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1883, p. 20. (Grifo meu).

⁸⁵ *Idem.* p. 21. No relatório, Velloso fez uma ampla discussão sobre a educação, tendo por base os pareceres de Rui Barbosa e seu projeto para a instrução. Mas como muitos outros, Leão Velloso ficou pouco tempo no cargo de Ministro do Império. Foram menos de 11 meses.

Almeida Oliveira, ao abordar esta questão em 1873, fez o seguinte questionamento. “A quem deve competir a administração das escolas? Ao Estado, à província, ao município? Eis aqui uma das maiores questões, a que a instrução pública pode dar lugar”. O referido autor considerava à instrução pública, como sendo “objeto de interesse local e geral. Posto que em grau diferente ela interessa simultaneamente ao Estado, à província e ao município”. Diante do impasse, propôs a seguinte alternativa:

Parece-me que é resolver a questão o simples fato de a colocarmos nestes termos. Se a província e o Estado estão longe das escolas, para logo se vê que não são os melhores administradores que lhes convém. Com efeito, de um lado a dificuldade da inspeção, de outro a demora nas providências do serviço, faz com que nem a província nem o Estado possa bem dirigir as escolas e provê-las do necessário. Assim a administração delas pertence naturalmente aos municípios, que além disso têm todo interesse em possuir bons professores.⁸⁶

Tavares Bastos ao defender a descentralização e a autonomia provincial e municipal, em 1870 fez uma previsão que não deve ser desprezada nos dias de hoje. Ele afirmou o seguinte:

A história julgará por modo bem diverso esse honesto proceder das câmaras; ela dirá se era anárquico deduzir da reforma constitucional as suas conseqüências lógicas, e proferirá solene juízo sobre os que repudiaram as franquezas provinciais e as liberdades civis conquistadas pela revolução de 7 de abril.⁸⁷

Em se tratando de educação, não há como negar que a previsão se confirmou, pois a instrução básica, na atualidade, é majoritariamente responsabilidade dos Estados e Municípios.

2.4 Os limites do Ato Adicional

No tópico anterior procurei demonstrar, a partir de fontes do século XIX, que o Ato Adicional representou uma alternativa viável para o desenvolvimento da instrução pública. Os

⁸⁶ OLIVEIRA, Antonio de Almeida. *O ensino público*. Brasília: Senado Federal, 2003, p. 165-6. Tavares Bastos ao defender o papel dos municípios no sistema federativo afirmou o seguinte: “Respeitar a diversidade de circunstâncias entre as pequenas sociedades locais que constituem uma mesma nacionalidade, tal deve ser a regra suprema das leis *internas* de cada Estado. Neste sentido, a variedade sob o sistema federativo leva decidida vantagem à uniformidade administrativa, quer da monarquia centralizada, quer da república una e indivisível”. E em seguida acrescentou: “A uniformidade nos mata. Não! Não é de lei uniforme, por mais liberal que seja e mais previdente, que depende ressuscitar o município; depende isto de leis promulgadas por cada província, conforme as condições peculiares de cada município”. BASTOS, Tavares. *A Província*. p. 98-9. (Grifo do autor).

⁸⁷ BASTOS, A. C. Tavares. *A Província*. p. 64.

argumentos vieram não só dos partidários da descentralização e federalização, mas também do próprio grupo de conservadores, que lutou pela centralização. Neste tópico, também me cerco de fontes do século XIX, mas agora o objetivo é mostrar os limites do Ato Adicional. Ou seja, apontar os mecanismos que impediram uma plena autonomia provincial. Quero demonstrar a lógica da construção do aparelho estatal e perceber, como esse passou a interferir nas províncias, principalmente através da ação dos presidentes.

Uma das teses centrais aqui defendidas está ligada à instabilidade política e administrativa que caracterizou o período Imperial brasileiro, a qual acabou limitando muito a ação das províncias, devido a constante troca de presidentes. A circularidade dos presidentes dificultou as iniciativas provinciais, e sendo estes geralmente de outras localidades, traziam projetos elaborados em centros mais desenvolvidos para serem aplicados nas províncias, quando o tempo do mandato permitia. Este fato contribuiu decisivamente para que a maioria das assembleias provinciais abdicasse da autonomia concedida pelo Ato Adicional. Depois de explicitar uma das teses centrais, que pretendo sustentar, retorno aos fatos que contribuíram para minimizar os efeitos do Ato nas províncias.

Uma das medidas aprovadas pelo Ato foi a criação do Município Neutro, desmembrado da Província do Rio de Janeiro. Tal medida, na prática, acabou fortalecendo o grupo conservador fluminense, ligado à economia cafeeira em plena expansão. Como detinham um crescente poder econômico, aliaram-se facilmente a outros políticos descontentes com o clima de instabilidade, reinante em diversos pontos do Brasil. Essa união fortaleceu a luta pela hegemonia política no movimento, denominado por eles mesmo de *regresso*.

A queda do regente Diogo Feijó, em 1837, colocou o grupo conservador no comando da Nação. De posse do poder desencadearam ações enérgicas contra os revoltosos e iniciaram um movimento visando rever alguns artigos polêmicos do Ato Adicional. Como muitos artigos permitiam interpretações diversas e/ou duvidosas, algumas províncias passaram a aprovar medidas que iam contra o poder geral e contra a própria Constituição Imperial. Com a justificativa de combater as rebeliões e dar maior clareza aos artigos do Ato Adicional, o movimento regressista passou a defender medidas centralizadoras. Uma das primeiras medidas adotadas foi a constituição de uma comissão parlamentar para elaborar um projeto de interpretação do Ato Adicional. Paulino José Soares de Souza, um dos principais líderes do partido conservador era membro da referida comissão. Ao propor o projeto de lei visando à

interpretação do Ato Adicional, em 10 de julho de 1837, argumentou do seguinte modo:

Não é, porém possível que esta augusta Câmara, decretando o Ato Adicional, o fizesse por tal modo que em vez de estreitar os laços da União os afrouxasse, introduzindo nas leis judiciárias e administrativas um germe fecundo de intermináveis conflitos e de irremediável confusão e anarquia.⁸⁸

O projeto de interpretação do Ato Adicional foi ganhando adeptos no Senado e na Câmara dos deputados e foi aprovado em maio de 1840. Com ele, limitou-se o poder provincial, principalmente no âmbito administrativo e judiciário, e definiram-se claramente as competências das câmaras municipais e das províncias.

Os liberais ainda tentaram o golpe da maioria de D. Pedro II, em julho de 1840, no entanto os conservadores logo conquistaram a simpatia do jovem Imperador. Junto com ele começaram a pôr em prática vários instrumentos visando à centralização política e administrativa do Império. Entre as medidas vale destacar o decreto nº. 207, de 18 de setembro de 1841, determinando que os Vice-Presidentes das Províncias também fossem de livre nomeação do Imperador e não mais eleitos. Depois veio a lei nº. 234, de 23 de novembro, que restabeleceu Conselho de Estado e, por fim, a lei nº. 261, de 3 de dezembro do mesmo ano, que reformou o Código do Processo Criminal, concentrando as nomeações e demissões do judiciário nas mãos do Imperador. Com hegemonia política, suprimiram as resistências e consolidaram paulatinamente o poder imperial.

No livro *Ensaio Sobre Direito Administrativo*, Paulino José Soares de Souza, ao referir-se ao Ato Adicional, fez a seguinte indagação: “Quem há aí que possa contestar que a continuação desse estado de completa desorganização e anarquia social, à qual davam o nome de liberdade, traria por fim a dissolução do Império?”⁸⁹ Ao fazer tal questionamento mais de vinte anos depois procurava justificar a ação dos conservadores para garantir a integridade do Império, constantemente ameaçada no período regencial.

A dura ação dos conservadores para interpretar o Ato Adicional foi destacada por Tavares Bastos, em *A Província*. Ao comentar a referida lei de interpretação fez uma afirmação contundente mostrando a força conservadora:

Debalde lutou-se, porém: cada ano, o gênio da monarquia, o ideal de um governo forte

⁸⁸ SOUSA, Paulino Jose Soares de. *Visconde do Uruguai*. p. 530. Além da Paulino de Sousa compunha a comissão Calmon du Pin e Almeida e Honório Hermeto Carneiro Leão.

⁸⁹ *Idem*. p. 460.

pela centralização simétrica, fazia maiores conquistas nas leis, na prática da administração, digamos mesmo, por vergonha nossa, no espírito das populações. Vinte anos depois, ainda promulgava-se a lei contra o direito de reunião, a lei afrancesada de 22 de agosto de 1860, esse diadema da onipotência monárquica.⁹⁰

Para ele, a lei de interpretação de 1840 foi o “ato mais enérgico da reação conservadora”, pois limitou, em muito o poder das assembleias províncias. E acrescentava: “Não interpretava-se, amputava-se o ato adicional; e tudo sem os trâmites de uma reforma constitucional: obra por esses dois motivos igualmente odiosa”.⁹¹ Na mesma época os republicanos afirmavam em seu manifesto:

A Lei de 3 de dezembro de 1841, que confiscou praticamente a liberdade individual, é o corolário da lei da interpretação do ato adicional, a qual seqüestrou a liberdade política, destruindo por um ato ordinário a deliberação do único poder constituinte que tem existido no Brasil.⁹²

Além desses depoimentos, leis e medidas citados, não se pode esquecer de destacar o papel desempenhado pelo cargo de presidente de província. O cargo teve suas funções definidas pela Lei n. 40, de 3 de outubro de 1834, que definiu o presidente de província como a “primeira autoridade dela”. Logo em seguida veio o decreto de 9 de dezembro de 1835, que deu instrução aos presidentes das províncias para a boa execução das suas atribuições. Todas estas ações fizeram do cargo de presidente de província uma função estratégica. A nomeação era uma prerrogativa da Coroa e não tinha um período fixo de mandato a ser cumprido, poderia ser substituído a qualquer momento.⁹³ Ao longo do Império a figura do presidente de província constitui-se em um instrumento central para o grupo político, que estava no poder. Devido ao peso de sua função e mobilidade acabou limitando o poder das assembleias provinciais, e ao mesmo tempo garantiu os interesses do governo central, produzindo e difundindo um “tipo ideal” de sociedade e Estado para todo o Império. Até 1841 cabia à assembleia provincial eleger os vice-presidentes, mediante lista sêxtupla, mas a partir daquela data até os vice-presidentes passaram a ser de exclusiva nomeação do Imperador.

Para entender o poder do cargo de presidente no Império, recorro novamente a Tavares

⁹⁰ BASTOS, A. C. Tavares. *A província*. p. 62.

⁹¹ *Idem*, p. 67.

⁹² MANIFESTO Republicano de 1870. *Op. Cit.* p. 730. Só para lembrar, a lei de 3 de dezembro reformou o Código de Processo Criminal, dando maior poder às autoridades policiais e judiciárias nomeadas pelo governo central.

⁹³ A Constituição de 1824 no seu art. 165 estabelecia o seguinte: “Haverá em cada Província um presidente, nomeado pelo Imperador, que o poderá remover quando entender que assim convém ao bom serviço do Estado”. In: NOGUEIRA, Octaciano. *Constituições brasileiras: 1824*. Brasília: Senado Federal e MCT, 2001, p. 101.

Bastos, que nos presenteou com uma afirmação muito ilustrativa:

O presidente exerce hoje uma dupla autoridade: delegado do governo central, administra e inspeciona os negócios gerais na província; executor das resoluções da assembleia, dirige e promove os interesses peculiares da província. Confundidas atualmente nas mãos de um só funcionário, essas duas fontes de poder conspiram para convertê-lo em um verdadeiro vice-rei.⁹⁴

Macedo reforçou a afirmação de Bastos ao afirmar, que “o presidente deve ser na província a imagem do ministério no governo geral do Império”.⁹⁵ Porém, além da questão de confundir os interesses na administração, Macedo tocou em outro ponto muito relevante. Segundo ele:

Os presidentes que vêm de fora gastam tempo a estudar as províncias; mas o seu noviciado teria uma compensação na imparcialidade de administradores que não estão sujeitos à influencia de interesses pessoais e políticos próprios, e dos seus parentes, e dos seus amigos, e companheiros de lutas de partidos; mas com as tais presidências efêmeras mil vezes antes os presidentes de casa, mil vezes antes aqueles que conhecem já as províncias onde nasceram, e cuja prosperidade não lhes pode ser indiferente.⁹⁶

talvez uma das afirmações mais contundentes sobre os entraves na administração pública nas províncias, em consequência da mobilidade dos presidentes, foi feita por Paulino José Soares de Sousa, estudioso do tema e um dos principais líderes do Partido conservador. Segundo ele a,

(...) cada mudança de ministério e de administradores, como são os nossos presidentes, traz uma inversão e às vezes completa não só no pessoal administrativo, como no modo de encarar e decidir as questões administrativas. O administrador que começava a tomar pé nos negócios da província é mudado, leva consigo o que a custo aprendeu, e aí vem outro, o qual, apenas concluídas as primeiras apalpadelas, é também mudado. *Et sic de coeteris**. É assim que somos administradores! A cada mudança tudo fica suspenso, posto em dúvida, para começar a ser examinado de novo, com grande desanimo, desespero e prejuízo das partes. Assim todos os grandes interesses a cargo da administração estão

⁹⁴ BASTOS, Tavares. *A Província*. p. 89.

⁹⁵ MACEDO, Joaquim Manuel de. *Memórias do sobrinho de meu tio*. (Org. Flora Süssekind). São Paulo: Companhia da Letras, 1995, p. 393. O casal Agassiz em viagem pelo Brasil entre 1865-1866, fez o seguinte comentário sobre o trabalho dos presidentes de províncias. “Parece-me, que, mesmo agora, a administração das províncias está, no Brasil, mais organizada para reforçar a autoridade do que para desenvolver os recursos materiais do país. Fiquei surpreso de encontrar, quase invariavelmente, jovens advogados à frente de todas as administrações provinciais”. AGASSIZ, Jean Louis Rodolph. *Viagem ao Brasil 1865-1866*. Brasília: Senado Federal, 2000, p. 460. (O casal ficou conhecido pelos nomes Luís Agassiz e Elizabeth Cary Agassiz).

⁹⁶ *Idem*. p. 401.

* O mesmo sucede com os outros.

sujeitos a uma constante instabilidade, e a administração torna-se como tem sido entre nós, uma verdadeira teia de Penélope.⁹⁷

Os autores citados vivenciaram o momento e se empenharam no estudo do problema. É impossível desconsiderar que a circularidade dos presidentes impediu uma efetiva organização provincial. Também não se deve esquecer que o presidente era o representante direto da Coroa nas províncias. E como tal defendia os interesses do governo central.

Como procurei demonstrar, após o Ato Adicional, as forças conservadoras desencadearam uma série de medidas que ao longo do tempo minimizaram a ação das províncias. A lei de interpretação do Ato Adicional, o Código de Processo Criminal, a criação do Conselho de Estado e a nomeação dos presidentes de província constituíram-se em instrumento que buscaram restabelecer a ordem e construir uma hierarquia política e administrativa. Ou simplesmente desejavam restabelecer a centralização política e administrativa. Contudo mesmo admitindo que toda a “gerência da administração das províncias” estava “amontoadas nas mãos dos presidentes”, de modo que não havia “talvez um país constitucional onde tenha lugar uma tão forte concentração administrativa”⁹⁸ mesmo assim, faltava uma rede de auxiliares eficientes e um poder político forte para garantir uma administração satisfatória. Nas palavras de seu principal teórico:

A centralização governamental adquire uma força imensa quando reunida à administrativa, e posto se coadjuvem mutuamente, contudo podem estar separadas. A centralização política é essencial. Nenhuma nação pode existir sem ela. (...). O que é certo é que o poder Executivo, quer considerado como poder político, quer como administrativo, deve ter concentrada em si quanta força for indispensável para bem dirigir os interesses comuns confiados à sua guarda e direção.⁹⁹

Porém esta perfeita relação entre poder político e poder administrativo, proposta em teoria, não conseguiu ser executada plenamente na prática administrativa. E foi o próprio Visconde do Uruguai, quem esclareceu os motivos. Mesmo admitindo que não havia “talvez país em que a administração esteja mais confundida com a política do que o Brasil”, Paulino de Sousa acrescentava, que pouco tinha sido feito em termos legais para “distingui-las e separá-las”, pois:

⁹⁷ SOUSA, Paulino Jose Soares de. *Visconde do Uruguai*. p. 93-4. BASTOS, Tavares. “Descentralização do ensino”. *Op. Cit.* p. 663. Complementava: “Os presidentes de seis meses, bem moços, vão cedendo às pretensões já autorizadas, empreendem simultaneamente essa multidão de serviços, e retiram-se logo, deixando tudo por acabar, senão por começar”.

⁹⁸ SOUSA, Paulino Jose Soares de. *Visconde do Uruguai*. p. 210.

⁹⁹ *Idem.* p. 432.

Tudo é política, principalmente pessoal; tudo ressumbra política e é considerado pelo lado político. A imprensa somente se ocupa de política; todas as discussões nas Câmaras e fora dela são políticas ou têm relação com a política. As grandes questões econômicas e administrativas, que tanto importam ao futuro do Império, são postas de lado, exceto quando, acidental e ocasionalmente, se manifesta a urgência da solução de algum caso especial.¹⁰⁰

O projeto dos conservadores, definido pelo Visconde do Uruguai, não previa que o poder ficasse concentrado na capital do Império, como ocorria antes do Ato Adicional, mas sim que fosse disseminado por vários pontos do território nacional. Nesse sentido, os conservadores elaboraram um modelo de descentralização, o qual procuraram difundir pela rede administrativa do Estado. Segundo ele, descentralizar significava disseminar a ação do centro

(...) pelas províncias e municípios entregando-a aos presidentes e outros agentes do governo que o representam. Nesse caso, por mais geral que seja a descentralização, há sempre uma única vontade, embora essa vontade se apresente em muitos lugares, isto é, em todos aqueles nos quais se acha um daqueles funcionários que assim representa o poder central, e obra segundo as suas instituições e espírito.¹⁰¹

E foi dentro desta lógica que o Estado brasileiro foi constituído e organizado, não só pelos conservadores, mas também pelos ditos liberais. Estes, nos vários momentos em que estiveram no poder, utilizaram-se da estrutura do Estado de uma forma mais forte, e em muitos casos fraudulenta, pois, não conseguiram constituir-se em um grupo político homogêneo.

Essa lógica administrativa é facilmente verificável na construção da estrutura responsável pela organização da instrução pública no Império. Isso será demonstrado na terceira parte do estudo, onde irei comparar a legislação educacional das quatro unidades administrativas selecionadas.

Outro aspecto que ficou evidente ao estudar a educação no Império foi o grau de influência representado pelo núcleo conservador, localizado na cidade e Província do Rio de Janeiro. De lá irradiou-se um consistente projeto de Estado e sociedade via instrução pública. O principal mecanismo para a difusão daquele projeto foi à circulação dos modelos de regulamentos, ou legislação educacional. Não há dúvidas de que os regulamentos tornaram-se importantes instrumentos no processo de hierarquização, centralização, e difusão da ordem e civilização. Lentamente, tais preceitos foram assimilados nas províncias e difundidos para toda a

¹⁰⁰ *Idem.* p. 95.

¹⁰¹ *Idem.* p. 434.

população escolar. Portanto, pode-se afirmar que também houve, de certa forma, uma centralização no campo educacional. Para demonstrar isso, novamente recorro aos autores do século XIX.

Tavares Bastos, ao elaborar sua proposta de instrução pública afirmou o seguinte: “escusado fora discutir os obstáculos que nesta matéria tem a centralização oposto às províncias, e que já citamos a propósito de graus literários, cadeiras de ensino secundário, penas para a sanção de regulamentos, etc”.¹⁰² Segundo ele: “Antes de 1850 não se conheciam tantos abusos, mas, por triste imitação de um regulamento geral, desde então cada presidente foi impondo às províncias o regime europeu da intervenção no ensino privado”.¹⁰³ A afirmação de Tavares Bastos procede, pois, a reforma promovida por Luiz Pedreira do Coutto Ferraz foi um marco na organização da instrução pública no Império. Nela foram definidos os princípios que nortearam a organização da instrução a partir de então. Inspeção escolar, gratuidade, obrigatoriedade, controle dos professores, ordenamento do ensino particular, etc; foram conceitos e instrumentos que passaram a fazer parte das legislações nas províncias a partir de 1854.¹⁰⁴

Luiz Pedreira do Coutto Ferraz, então Ministro dos Negócios do Império, enfatizou no seu relatório de maio de 1856, que a reforma instituída na Corte era levada às províncias, possibilitando, assim, a uniformidade do ensino. Coutto Ferraz afirmou o seguinte:

Respeitando o direito conferido às Províncias por aquela lei, mas por outro lado, convencido de que a uniformidade do ensino traz consigo vantagens reais, continua o Governo a despertar, por meio de seus *Delegados*, a atenção das Assembléias provinciais para as reformas admitidas na Corte.¹⁰⁵

No ano seguinte o mesmo ministro retomou a questão para demonstrar que as províncias seguiam as orientações do governo central. Em quase todas elas,

(...) têm-se introduzido já melhoramentos notáveis, e vai-se procurando uniformizar o mais possível o ensino, adotando-se nos últimos regulamentos as idéias cardeais das

¹⁰² BASTOS, Tavares. *A Província*. p. 145.

¹⁰³ *Idem*, p. 147. Ele se referia a reforma Coutto Ferraz de 1854.

¹⁰⁴ A reforma Coutto Ferraz, ou regulamento da instrução primária e secundária da Corte, de 17 de fevereiro de 1854 foi organizada, tendo como referência os modelos de legislação educacional da França, Áustria e Holanda. Mas toda a sua base organizativa, já se encontrava no regulamento de 14 de dezembro de 1849 da província do Rio de Janeiro, de autoria do próprio Coutto Ferraz.

¹⁰⁵ BRASIL. Relatório do Ministro dos Negócios do Império, Luiz Pedreira do Coutto Ferraz. Apresentado à Assembléia Geral Legislativa, em 15 de maio de 1856. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1856, p. 49. (Grifo meu).

reformas iniciadas na corte, quando o permitem as circunstâncias de cada uma das ditas províncias.

Coutto Ferraz acrescentou logo a seguir afirmando, que “uma das mais importantes providências da reforma de 1854” consistiu em “sujeitar, dentro de razoáveis limites, à inspeção do governo os estabelecimentos particulares de instrução”. Esta medida adotada no Município da Corte tem produzido “incontestáveis benefícios ao ensino da mocidade, vai-se generalizando no Império com êxito satisfatório”, e cada dia se colherá dela maiores vantagens.¹⁰⁶

Antonio de Almeida Oliveira no livro *O ensino público*, de 1873, argumentou no mesmo sentido de Tavares Bastos, e reforçou as afirmações de Coutto Ferraz, ao discutir a questão da liberdade de ensino no Império. Assim se expressou:

Mandado pela lei de 17 de setembro de 1851, o governo atacou-a no Regulamento que deu à instrução pública da Corte em 17 de fevereiro de 1854, e tanto bastou para que o imitassem os seus delegados nas províncias. O contágio pegou facilmente. Mas quão difícil não tem sido a sua extirpação?¹⁰⁷

Tavares Bastos e Almeida Oliveira eram partidários da descentralização. Ambos afirmavam no início da década de 1870, que as províncias tinham adotado como modelo padrão, para reformar a instrução pública, o regulamento de 1854 da Corte. O argumento deles procedia, pois os regulamentos analisados apresentam características e princípios idênticos, como será demonstrado na terceira parte desta pesquisa. A partir das fontes primárias, sustenta-se a tese de que o direito conquistado pelo Ato Adicional não foi usufruído pelas províncias, em se tratando de instrução pública, pois elas geralmente adotavam modelos dos núcleos mais desenvolvidos, especialmente as da Corte e da Província do Rio de Janeiro.

Sendo assim, concordo com a afirmação de Maria Lourdes Viana Lyra quando disse que o Ato Adicional, ao contrário do que é comumente afirmado, não descentralizou os mecanismos de poder político ou administrativo, nem concedeu a autonomia às províncias, pois, da forma como se deu sua aprovação, e posterior interpretação, a autonomia provincial foi restringida. O

¹⁰⁶ BRASIL. Relatório do Ministro dos Negócios do Império, Luiz Pedreira do Coutto Ferraz. Apresentado à Assembléia Geral Legislativa, em 3 de maio de 1857. Rio de Janeiro: Tipografia Universal de Laemmert, 1857, p. 62 e 66-7.

¹⁰⁷ OLIVEIRA, A. de Almeida. *O ensino público*. Brasília: Senado Federal, 2003, p. 95. No final do Império, Pires de Almeida, ao analisar aquele período afirmava o seguinte: “Como já foi anunciado precedentemente, o governo procurara estabelecer, senão uma instrução primária e secundária nacionais, o que lhe era e é ainda impossível, em razão dos poderes conferidos às Assembléias Provinciais, ao menos um modelo que pudesse ser aconselhado e seguido em benefício da unidade nacional”. ALMEIDA, José R. P. de. *Op. Cit.* p. 89

Ato acabou contribuindo para “impedir a descentralização do poder político no Brasil imperial, justamente o contrário da idéia corrente que entendia essa lei como concedente da autonomia provincial”.¹⁰⁸

Um estudo central para compreender o Brasil do século XIX foi desenvolvido por Ilmar R. Mattos. Seu trabalho procurou mostrar como se deu a direção Saquarema a partir do núcleo central fluminense no processo de formação da nova Nação. Para ele, a aprovação do Ato Adicional, que também separou a província do Rio de Janeiro da Corte, como já foi destacado, fortaleceu o grupo conservador ali sediado. Ao separar-se da Corte, a Província do Rio de Janeiro passou a gozar de uma condição especial, e, isso foi fundamental para os conservadores, que a governaram após a separação. Como os presidentes de províncias eram nomeados pelo imperador, a província do Rio de Janeiro e a Corte passaram a fornecer a maioria dos homens que receberam a tarefa de administrar as várias províncias do Império. Dessa forma, a Corte e a Província do Rio de Janeiro tornaram-se o centro irradiador de idéias e práticas para o resto do país. Devido à sua proximidade com o Município Neutro, ou sede do Império, a Província Fluminense teve uma relação muito dinâmica com o centro do poder e, por isso, os presidentes nomeados para administrá-la eram geralmente da região e certamente conhecedores dos principais problemas que a mesma enfrentava. Por outro lado, as outras províncias recebiam, em geral, um novo presidente num período que variava de seis meses a um ano, como já ficou demonstrado pelos autores que vivenciaram o momento. Segundo Mattos, o resultado de tal prática política permitiu que:

(...) a província fluminense cumprindo o papel de um laboratório, no qual os Saquaremas tanto testavam medidas e avaliavam ações que buscavam estender à administração geral, quanto aplicavam decisões do Governo Geral, sempre com a finalidade última de consolidar a ordem no Império.¹⁰⁹

Estes argumentos aliados a uma análise detalhada da legislação educacional produzida pelas províncias, permitem repensar o papel do Ato Adicional na formulação de políticas de instrução pública no Império brasileiro. Ao analisar e comparar a legislação educacional das províncias do Rio de Janeiro, Mato Grosso, Paraná e da Corte é possível perceber que havia princípios norteadores comuns, ou seja, uma filosofia que dava direção e orientava a organização

¹⁰⁸ LYRA, Maria de L. Viana. *O Império em construção*; Primeiro Reinado e Regências. São Paulo: Atual, 2000, p. 93-5.

¹⁰⁹ MATTOS, Ilmar R. *O Tempo Saquarema: a formação do Estado Imperial*. 2. ed. São Paulo: Hucitec, 1990, p. 252-3.

da instrução pública elementar. Objetivava-se o controle do trabalho do professor, a moralidade de professores e alunos, a religiosidade, a regulamentação da escola particular. Por meio da análise e comparação fica plenamente perceptível, que a instrução elementar não se organizou de forma “anárquica e desordenada”, como enfatiza a corrente majoritária da historiografia educacional.

A tarefa da instrução elementar estava muito clara, e o sucesso do projeto dependeria da ampliação e difusão daqueles princípios entre a população livre. Cabia à instrução formar as crianças e jovens (futuros cidadãos/trabalhadores), disciplinando-os e preparando-os para desempenhar um certo papel social, bem como ocupar os espaços gerados a partir das novas relações de trabalho, que estavam se concretizando. Portanto, uma instrução mínima devia ser difundida de maneira adequada para todos os pontos possíveis do Império. O papel esperado da escola e do professor seria o de *levar o povo até a civilização* fazendo com que esses pudessem, aos poucos, assimilar os preceitos de uma sociedade ordenada.¹¹⁰ Reservava-se à instrução pública elementar uma tarefa muito importante, naquele projeto de construção, de uma *ordem* e difusão da *civilização*. Pois segundo afirmou o inspetor de instrução pública da província de Mato Grosso:

A instrução primária não é só uma dívida social para o povo; é também uma necessidade pública: sem ela a religião, as luzes, a ordem e a segurança pública dificilmente serão conservadas; pois é certo que em todos os tempos e lugares, a ignorância tem sido a mãe de todos os vícios.¹¹¹

Não restam dúvidas de que houve uma direção com princípios norteadores claros, que deram certa lógica ao conjunto da legislação educacional produzida nas províncias. O núcleo produtor daquelas idéias estava na Província do Rio de Janeiro e na Corte, região mais desenvolvida e centro do poder do Brasil do século XIX, que, por sua vez se espelhava na Europa e nos Estados Unidos como modelos a serem seguidos.¹¹²

¹¹⁰ Sobre o papel da educação na construção de um projeto de sociedade Cf. ORSO, Paulino José. *Liberalismo, neoliberalismo e educação*: Roque Spencer Maciel de Barros, um ideólogo da burguesia brasileira. Campinas: Unicamp, 2003.

¹¹¹ PROVÍNCIA de Mato Grosso. Inspetoria Geral de Instrução Pública. Relatório do Inspetor Joaquim Gaudie Ley, de 29 de janeiro de 1859. Arquivo Público do Estado de Mato Grosso (APEMT), ano de 1859, Lata B – Pasta Inspetoria Geral dos Estudos. (Documentos manuscritos).

¹¹² Nas palavras de Paulino José Soares de Sousa: “Procedem em grande parte os inconvenientes dos nossos regulamentos de serem copiados, mal e sem os devidos descontos, dos regulamentos franceses em demasia minuciosos, e que tudo querem informar, centralizar, prover e dirigir”. In: *Visconde do Uruguai*. p. 444.

Depois de ter refletido sobre vários aspectos, que interferiram na eficácia do Ato Adicional no campo da administração provincial, principalmente na questão da organização da instrução pública, sinto a necessidade de retomar alguns pontos para discutir com a historiografia educacional.

Em matéria publicada no final de 2004, no jornal *O Estado de São Paulo*, Jorge Werthein, ao analisar a situação educacional do Brasil nos últimos anos, fez a seguinte afirmação sobre o século XIX. “Todavia, o Ato Adicional de 1834, digerindo mal o liberalismo da época, delegou às províncias essa responsabilidade, isentando o poder central de uma missão que lhe seria própria, deixando a educação primária à sua *própria sorte*”.¹¹³ Será que depois de vivermos regimes de pesadas ditaduras, que tudo centralizaram, ainda temos que recorrer ao Ato Adicional para justificar o quadro atual de nossa educação?

Em 1862, Paulino José Soares de Sousa afirmava, “não provém o mal do Ato Adicional, mas das causas já apontadas e outras”.¹¹⁴ O Ato Adicional não pode receber tamanha culpa e nem ser considerado tão nefasto assim à organização educacional no Império. Um grande número de historiadores tem feito uma análise superficial do processo de constituição do Ato Adicional e de sua implementação no século XIX, ou seja, apresentam-no como se fosse uma medida que caiu do céu e, parece que, especialmente, para impedir a organização da educação popular. Não pensam o processo como resultado da luta política travada entre os homens que viveram aquele tempo. Em estudo feito em 1915 sobre a história constitucional do Brasil, Aureliano Leal, ao analisar o processo de aprovação do Ato Adicional, argumentou de acordo com o que estou tentando afirmar. Segundo ele:

Politicamente, a reforma representa uma conquista descentralizadora. As idéias defendidas antes de 7 de abril e depois dele tiveram aí consagração, após o contraste das opiniões em jogo, isto é, dos moderados, refreando conciliadoramente o ultra-liberalismo dos exaltados, e dos restauradores, que contrabalançaram, quando puderam, por intermédio do Senado, as aspirações de uns, as concessões dos outros, compondo-se afinal com todos. Assim, o Ato Adicional representa, através da lei 1832, que lhe autoriza a feitura, uma obra de transação política em que cada matiz resistiu e cedeu, marchou e contra-marchou, avançou e recuou, até um pacto definitivo.¹¹⁵

¹¹³ WIRTHEIN, Jorge. “Educação como prioridade nacional”. Publicada no jornal *O Estado de S. Paulo* em 10/11/04. (Grifo meu).

¹¹⁴ SOUSA, Paulino Jose Soares de. *Visconde do Uruguai*. p. 218.

¹¹⁵ LEAL, Aureliano. *História constitucional do Brasil*. Brasília: Senado Federal, 2002, p. 174.

A afirmação de Leal nega a idéia de descentralização precipitada, a idéia de legalização da omissão, de exoneração, de dissipação, de renúncia de um projeto nacional, etc, amplamente difundidos pela historiografia. O Ato Adicional resultou de um intenso jogo de forças, entre os liberais e conservadores, que lutavam pela hegemonia política naquele momento histórico. A emenda aprovada correspondeu à moderna forma de organização a qual caminhavam os Estados-Nação no século XIX. Para Paulino de Sousa a “maior ou menor centralização ou descentralização depende muito das circunstâncias do país, da educação, hábitos e caráter nacionais, e não somente da legislação”.¹¹⁶ Esse dado deve ser considerado ao analisar uma medida legislativa. Ela jamais deve ser pensada isoladamente. Diante dos fatos, atrevo-me a afirmar que a descentralização, desencadeada a partir do Ato Adicional, contribuiu para a difusão da instrução pública elementar, e não o contrário, visto que a descentralização facilitou a abertura e o controle das escolas, garantindo assim acesso a um maior número de pessoas.

Ao fazer esta crítica à historiografia, não estou afirmando que havia um amplo acesso à educação no Brasil do século XIX. Sei que as crianças que recebiam instrução eram pouquíssimas, que o ensino era muito deficitário, que os professores não tinha a formação adequada e, principalmente, que eram mal remunerados. A pouca difusão da instrução se deu por um conjunto de fatores, que vai muito além do Ato Adicional. No Brasil do século XIX não havia condições econômicas, políticas, sociais, materiais e humanas para difundir escolas por todo o território. E digo mais, a instrução não se constituía como uma necessidade básica para a maioria da população. O interesse da população pela instituição escolar era muito pequeno, visto que o Brasil da época era basicamente rural, a população estava dispersa, com difíceis recursos de comunicação e transporte e, principalmente, pelo fato de a base da organização produtiva ser a escravidão. Como bem disse Joaquim Nabuco a “senzala e a escola são pólos que se repelem”.¹¹⁷ A escola era uma instituição em processo de constituição e, por isso, disputava espaço com outras entidades e outros interesses da população. Os interesses populares eram outros e, conseqüentemente as necessidades, também. O ideal de escola era muito diferente do que temos hoje.

¹¹⁶ SOUSA, Paulino Jose Soares de. *Visconde do Uruguai*. p. 437. O autor acrescentou: “Demais o *self-government* não é um talismã de que possa usar quem queira. O *self-government* é o habito, a educação, o costume. Esta na tradição, na raça, e quando faltam essas condições, não pode ser estabelecido pelas leis, porque como, há três séculos, dizia Sá de Miranda: ‘Não valem leis sem costume. Vale o costume sem lei’”. *Idem*. p. 218. (Grifo do autor. *Self-government* significa: Autonomia atribuída a instituições político-administrativas locais).

¹¹⁷ NABUCO, Joaquim. *O Abolicionismo*. Brasília: Senado Federal, 2003, p. 166.

Como historiador da educação preciso fazer uma leitura a partir do contexto no qual o objeto de estudo está inserido. Sendo assim, os ensinamentos de Marx devem ser considerados. Ele afirmou o seguinte:

É por isso que a humanidade só se propõe às tarefas que pode resolver, pois, se se considerar mais atentamente, se chegará à conclusão de que a própria tarefa só aparece onde as condições materiais de sua solução já existem, ou, pelo menos, são captadas no processo de seu devir.¹¹⁸

Ao acatarmos esta tese de Marx para analisarmos o período imperial brasileiro, uma conclusão fica óbvia: no Brasil do século XIX não havia condições históricas para resolver o problema da escola pública. A tese ajuda a perceber também que grande parte dos historiadores da educação, ao estudar a instrução elementar no Império chegaram a conclusões que, de certa forma, negam a perspectiva da história, pois condenam aqueles homens por não terem universalizado a educação popular. Esqueceram que nenhum país, nem mesmo a poderosa Inglaterra, conseguiu universalizar plenamente a educação elementar no século XIX. Além disso, afirmam insistentemente que nada foi feito, que nada foi tentado, não consideram que o estágio atual é resultado dos vários erros e acertos ao longo do tempo. Muitos destes historiadores passam a idéia de que havia uma certa atitude *conspiratória* por parte da elite dirigente, que não se preocupava com o processo de organização e difusão da escola elementar, ou popular no Brasil imperial. Esqueceram-se que os homens fazem a história a partir das condições dadas pelo seu tempo. E, conseqüentemente, que a escola é uma instituição social forjada nas ações humanas, portanto, construída social e historicamente. Por isso, partilho da afirmação de Gilberto Luiz Alves, quando disse:

(...) não há homens pérfidos, oportunistas, traidores e farsantes realizando tarefas políticas com a intenção primeira de prejudicar os trabalhadores; há homens propondo solução para os problemas de seu tempo sob a sua perspectiva de classe. Especialmente para o historiador que se coloca no campo do fazer científico, tal como entende Marx, os papéis históricos de pensadores e de pedagogos não podem ser reduzidos a traços de caráter nem interpretados a partir de exigências extemporâneas.¹¹⁹

Assim, quando a historiografia afirma que no Império não havia preocupação alguma com a instrução pública elementar, que não havia planos nem metas, que ela era completamente

¹¹⁸ MARX, Karl. “Para a crítica da economia política, prefácio”. In: MARX. vol. I. *Manuscritos econômicos-filosóficos e outros textos escolhidos*. São Paulo: Abril Cultural, 1987, p. 30.

¹¹⁹ ALVES, Gilberto Luiz. *A produção da escola pública contemporânea*. Campinas/Campo Grande: Autores Associados/Ed. UFMS, 2001, p. 32-34.

desorganizada evidencia, de forma clara, a falta de pesquisa profunda sobre o período. Este estudo pretende fazer uma leitura diferenciada do processo de organização da instrução pública tendo como suporte as fontes primárias e os autores do século XIX. Para tanto será levado em consideração as características da sociedade imperial, pensando-a à luz das condições materiais e sociais do século XIX, ou seja, uma sociedade conservadora, escravocrata e essencialmente rural.

Quero chamar a atenção para o fato que, felizmente, estamos avançando muito nas pesquisas em história da educação no Brasil, e isso tem contribuído para revermos várias afirmações dogmáticas da historiografia sobre a educação no século XIX. Será que havia projetos tão diferentes entre as províncias, ou havia princípios que norteavam o conjunto das legislações? É o que pretendo elucidar na segunda e terceira partes deste estudo.

Diante do exposto, deixo as seguintes questões: até que ponto, grande parte da apatia de nossos educadores não está relacionada ao discurso da necessidade de centralidade nas políticas de educação, produzido pela historiografia educacional? Até que ponto esse discurso construído pela historiografia não dificultou uma discussão mais profunda sobre as políticas educacionais brasileiras ao longo da nossa história? Ou ainda, até que ponto esse mesmo discurso não impediu experiências descentralizadas de organização da educação? E ao concluir, não posso deixar de citar novamente o conservador Paulino José Soares de Sousa. O referido autor, ao analisar a forma de organização da administração pública no Império, criticou a excessiva centralização em que o Brasil se encontrava. Apesar de ter sido feita em 1862, ela continua bastante atual. Segundo ele, a centralização era nociva para a organização política e administrativa, pois, ela habitua a,

(...) esperar tudo, e ainda mesmo o impossível, do governo. É o mais funesto presente que se lhe pode fazer, pelo muito que o compromete. Em lugar de fortificar o poder, enfraquece-o, tornando a sua missão cada vez mais complicada e onerosa. Todos cruzam os braços e se voltam para ele, todos o acusam, quando se manifesta o mais pequeno mal. A autoridade local desculpa-se com a sua impotência, com as delongas inevitáveis, com as informações, pareceres, com a dependência em que está, com as dilações das idas e vindas da correspondência. O centro com a acumulação dos negócios e correspondência, com a impossibilidade de ver as coisas por si, como a insuficiência de esclarecimento e de pessoal. Todos têm mais ou menos razão, e os negócios não andam para diante. O centro não pode ver e providenciar tudo.¹²⁰

¹²⁰ SOUSA, Paulino Jose Soares de. *Visconde do Uruguai*. p. 442. Paulino de Sousa desenvolveu um vasto estudo sobre a administração pública. Suas obras representam uma fase madura de sua vida. Nelas fez várias críticas a prática administrativa, que ele mesmo se empenhou para executá-la. A experiência lhe fez ver que a centralização excessiva limitava as iniciativas províncias, municipais e individuais. Tavares Bastos, um dos principais defensores do poder provincial e municipal, ao analisar as obras de Paulino José Soares de Sousa reconheceu a sua lucidez ao afirmar que: “Seu livro, estampado em 1865, é, em alguns pontos, reação contra a reação de 1840”. *A Província*, p. 69. Esse reconhecimento de Tavares Bastos se deu, em virtude de Soares de Sousa ter sido o principal autor do

Tal afirmação enfatiza a existência de uma excessiva burocracia em meados do século XIX. Será que avançamos ao longo da história? Qual o papel dos historiadores da educação nesse processo?

SEGUNDA PARTE
A INSTRUÇÃO PRIMÁRIA PÚBLICA IMPERIAL A PARTIR DAS FONTES
PRIMÁRIAS

Capítulo 1 – A Instrução Primária na Corte ou Município Neutro

Com efeito, quando um país bem organizado reconhece que vai caminho errado, quando, apesar de sábias e refletidas leis, e das mais belas instituições que a razão aconselha, e em despeito de germens fecundos de prosperidade e engrandecimento, não consegue o bem-estar e a felicidade que todos almejam; em desespero de causa, volvem-se os espíritos para a instrução e a educação da mocidade, que encerra em si os destinos das gerações vindouras, e então como que uma revelação se produz; aparece a convicção de que os males que afligem a sociedade resultam da falta de cultura intelectual, da ignorância da maioria dos cidadãos, da consciência obscura dos deveres de cada um, da má direção da juventude, da rotina e estado estacionário dos métodos de ensino, da incerteza dos princípios morais e das crenças religiosas; é então também que a indiferença sucede o entusiasmo, o espírito público pronuncia-se, a reforma do ensino público torna-se uma necessidade que todos sentem e todos reclamam, e o legislador tem consciência de sua missão.

1

Nesta segunda parte pretendo fazer um trabalho mais descritivo do que analítico. A meta é reconstruir a história da educação imperial a partir das fontes primárias². Nesse percurso ganham destaque as medidas legais de iniciativa do Estado, tais como: regulamentos, decretos, leis, instruções, avisos, projetos, portarias, entre outros. Também serão considerados, como fontes primárias nesta narrativa os relatórios dos Ministros dos Negócios do Império, dos presidentes de províncias, dos inspetores de instrução pública, de pareceres de comissões e os

¹ MUNICÍPIO da Corte. Inspetoria Geral de Instrução Primária e Secundária. Relatório do Inspetor Geral Eusébio de Queirós Coutinho Mattoso Câmara, de 15 de fevereiro de 1856.

² Os trabalhos que se destacam em análises nesta perspectiva são: ALMEIDA, José Ricardo Pires de. *História da Instrução Pública no Brasil (1500-1889): História e Legislação*. São Paulo/Brasília: EDUC/INEP, 1989. MOACYR, Primitivo. *A instrução e o Império* (subsídios para a História da educação no Brasil). São Paulo: Nacional, 1937. 2 Vol. e MOACYR, Primitivo. *A instrução e as Províncias* (subsídios para a História da educação no Brasil). São Paulo: Nacional, 1939 e 1940. 3 Vol. Dentre os mais recentes podemos considerar, também. NISKIER, Arnaldo. *Educação Brasileira: 500 anos de história 1500-2000*. 2 ed. Rio de Janeiro: Edições Consultor, 1996. Mas sem dúvida, Primitivo Moacyr é o melhor exemplo. Infelizmente suas obras encontram-se esgotadas e disponíveis em poucas bibliotecas. Preocupado em deixar as fontes falar, o autor não se ateu a referenciá-las corretamente dificultando, assim o retorno às fontes pelos pesquisadores interessados em aprofundar estudos sobre algum tema, ou período.

autores do século XIX. Ao fazer tal relato, quero facilitar a comparação entre as medidas aplicadas na Corte e nas províncias do Rio de Janeiro, Mato Grosso e Paraná, ou seja, localizar no tempo e espaço as várias iniciativas no campo educacional e demonstrar a circularidade de idéias. Por isso, cada unidade administrativa que compõe o objeto de estudo terá sua história contada separadamente. Uma análise comparativa mais detalhada de alguns tópicos será feita na terceira parte. Início pela Corte, ou Município Neutro.

Porém, antes disso é necessário fazer uma breve reflexão de caráter mais geral referente ao papel do Estado, enquanto agente responsável pela política de instrução pública.

É idéia dominante entre os historiadores da educação, que o Estado passou, de fato, a interferir, ou tomar para si a tarefa da instrução pública, a partir da segunda metade do século XVIII. Influenciado pelo iluminismo, pelo cientificismo emergente e pela ascensão burguesa inicia-se um processo de laicização da educação. Uma das grandes batalhas naquele período foi travada contra a Companhia de Jesus. Os jesuítas foram expulsos da França, Espanha e Portugal. Neste último, em 1759, com o Marquês de Pombal. Em todos os países, a lacuna deixada pelos jesuítas passou lentamente a ser preenchida pelo Estado. Portugal criou as aulas régias e o imposto denominado de “subsídio literário” para custear os estudos públicos.

Mas o grande impulso dado à ação estatal se deu a partir dos ideais estabelecidos pelos revolucionários de 1789. Luzuriaga afirma: “Pode-se dizer que só com a Revolução Francesa começa a educação nacional; e ainda que não pudesse realizá-la, deixa, todavia assentadas as bases de seu posterior desenvolvimento”.³ Os revolucionários conseguiram dar um caráter cívico e patriótico a educação, transformando-a num direito dos cidadãos. Durkheim definiu muito bem aquele momento, quando escreveu:

A efervescência revolucionária foi eminentemente criadora de idéias novas; para essas idéias, porém, a Revolução não soube criar órgãos que lhes dessem vida, instituições que as realizassem. Quer porque essas concepções eram amiúde desmedidas, quer porque as instituições não podem ser improvisadas, não são extraídas do nada e, destruídas as do antigo regime, faziam falta os materiais indispensáveis às necessárias reconstruções, quer por uma ou outra dessas razões, a Revolução proclamou princípios teóricos antes de torná-los realidade.⁴

A Revolução Francesa colocou a questão da educação em destaque no plano ideal. Os conceitos de educação pública, gratuita, laica, obrigatória e universal, passaram a ser empregados

³ LUZURIAGA, Lorenzo. *História da educação pública*. São Paulo: Nacional, 1959, p. 40.

⁴ DURKHEIM, Emile. *A evolução pedagógica*. Porto Alegre: Artmed, 2002, p. 285.

entre os políticos e administradores de várias partes do mundo, porém até a sua plena execução e expansão, ou universalização decorreu uma distância muito grande. De modo que se pode perceber que “pelo fim do século XIX, alguma forma de educação pública havia sido organizada, praticamente, em todos os países independentes do mundo civilizado”.⁵ Em uns mais em outros menos, mas o fato concreto é que nenhum país do mundo conseguiu disseminar plenamente a instrução elementar entre a população, ou seja, a universalização completa, até o final do século XIX.⁶

No Brasil o processo de estatização da instrução pública foi, ainda mais lento que na grande maioria dos países europeus, devido às suas características econômicas, políticas, geográficas, sociais e culturais, já destacadas nos capítulos precedentes, todavia ela também aconteceu, e não se pode afirmar de forma alguma, que não houve ação do Estado. E é essa ação estatal que pretendo demonstrar.

A chegada de D. João VI ao Brasil, em 1808 trouxe um novo estímulo para a ainda colônia de Portugal. A instalação da corte no Brasil proporcionou mudanças significativas nas condições do país. Com a abertura dos portos brasileiros ao comércio internacional houve um fluxo maior de capitais, pessoas e idéias. Várias instituições foram criadas ou fortalecidas, possibilitando, assim a constituição de uma nacionalidade brasileira. Depois da queda de Napoleão, iniciaram-se as pressões de Portugal para que o regente retornasse à Metrópole. Internamente ganhou força a luta pela Independência, mas as medidas relacionadas com a instrução pública por parte do Estado foram mínimas. No entanto, em 1821 as Cortes Gerais Extraordinária e Constituintes da Nação Portuguesa “considerando a necessidade de facilitar por todos os modos a instrução da mocidade no indispensável estudo das primeiras letras” e diante do fato de que “não é possível desde já estabelecer, como convém, Escolas em todos os lugares deste Reino por conta da Fazenda Pública; e Querendo assegurar a liberdade que todo o cidadão tem de fazer o devido uso dos seus talentos”, decretaram a seguinte lei:

⁵ EBY, Frederick. *História da educação moderna* Séc. XVI / Séc. XX: teoria, organização e prática educacionais. 5 ed. Porto Alegre: Globo, 1978, p. 473.

⁶ Sobre o tema Cf. LUZURIAGA, L. *Op. Cit.* p. 40-52.; EBY, F. *Op. Cit.* p. 462-473; CAMBI, Franco. *História da Pedagogia*. São Paulo: Unesp, 1999, p. 492-498.; ALVES, Gilberto Luiz. *A produção da escola pública contemporânea*. Campinas / Campo Grande: Autores Associados / Editora da UFMS, 2001, p. 129-142.; MANACORDA, Mario Alighiero. *História da educação: da antiguidade aos nossos dias*. 11 ed. São Paulo: Cortez, 2004, p. 245-249 e 269-310.

Que da publicação deste em diante seja livre a qualquer cidadão o ensino, e abertura de Escolas de primeiras letras, em qualquer parte deste Reino, quer seja gratuitamente, quer por ajuste dos interessados, sem dependência de exame, ou de alguma licença. A Regência do Reino o tenha assim entendido, e faça executar.⁷

Assim, por iniciativa individual, várias escolas foram abertas em diversas cidades do Brasil. Depois da formalização da Independência e de uma certa estabilidade política, a instrução pública passou a ser mais discutida, e algumas medidas foram sendo implementadas, por iniciativa do Estado.

Como vimos no primeiro capítulo, Pedro I convocou eleições para eleger os representantes da Nação, que deveriam elaborar uma constituição, ainda antes do anúncio formal da independência. Os cidadãos eleitos deveriam discutir e aprovar um conjunto de leis, que dariam o rumo ao País, entretanto, enquanto a constituinte não se iniciava, o Imperador D. Pedro I baixou algumas medidas para organizar uma estrutura educativa no Brasil. Pode-se destacar as seguintes: em 29 de janeiro de 1823, foi concedido autorização para o senhor “Nicolau Diniz José Reynaud” para “estabelecer uma aula de ensino mútuo na Corte”.⁸ Alguns dias depois, em 1º de março, o imperador almejando uma melhor preparação de seus súditos, especialmente os militares decidiu:

Hei por bem mandar criar nesta Corte uma Escola de primeiras letras, na qual se ensinará pelo método do ensino mútuo, sendo em benefício, não somente dos militares do Exército, mas de todos as classes dos meus súditos que queiram aproveitar-se de tão vantajoso estabelecimento.⁹

E logo depois, em 29 de abril baixou-se um outro decreto do Ministério da Guerra, onde determinava que as corporações militares das províncias deveriam enviar,

(...) para esta Corte um ou dois indivíduos tirados da Tropa de Linha, sejam da classe dos Oficiais Inferiores, sejam dos soldados, que tenham a necessária e conveniente aptidão, para aprenderem o mencionado método, e poderem voltando a sua Província dar lições

⁷ BRASIL – REINO. Decreto de 30 de junho de 1821. Permite a qualquer cidadão o ensino, e abertura de escola de primeiras letras, independente de exame e licença. Coleção das Leis do Brasil de 1821 – Parte I. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1889, p. 18.

⁸ BRASIL. Decisão do Ministério dos Negócios do Império n. 11 de 29 de janeiro de 1823. Permite o estabelecimento de uma aula de ensino mútuo nesta Corte. Coleção das Decisões do Governo do Império do Brasil de 1823. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1887, p. 7.

⁹ BRASIL. Decreto de 1º de março de 1823. Cria uma Escola de primeiras letras, pelo método do Ensino Mútuo para instrução das corporações militares. Coleção das Decisões do Governo do Império do Brasil de 1823. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1887, p. 41-2.

não só aos seus Irmãos de Armas, mas ainda às outras classes de cidadãos.¹⁰

Não foi possível saber se aquela iniciativa deu os resultados esperados, mas a medida mostrou uma preocupação da Coroa com a difusão do ensino mútuo, ou método Lancaster. A política de difusão de escolas pelo método lancasteriano foi reforçada na fala do Trono, por ocasião da abertura dos trabalhos da Assembléia Geral Constituinte, na sessão de 3 de maio de 1823. O Imperador se expressou nos seguintes termos:

Tenho promovido os estudos públicos, quanto é possível, porém necessita-se para isto de uma legislação particular. (...) aumentou-se o número das Escolas, e algum tanto o ordenado de seus mestres, permitindo-se além disto haver um cem número delas particulares; Conhecendo a vantagem do Ensino mútuo também Fiz abrir uma Escola pelo método Lancasteriano.¹¹

Quando o Imperador falou de “um cem número delas particulares” estava se referindo às várias escolas espalhadas pelo Brasil, em virtude da liberdade de ensino concedida pela lei citada anteriormente. A lei sobre a liberdade de ensino de 1821 foi, juntamente com várias outras, declaradas em vigor por decisão do Imperador e da Assembléia Geral Legislativa e Constituinte, em 20 de outubro de 1823.¹² Como constatou Pires de Almeida, “em virtude desta lei, todo cidadão poderia abrir uma escola elementar, sem obrigação de exame, nem licença ou autorização. Era, como mostramos, uma benévola, mas funesta resolução se fosse exequível”.¹³

A questão da instrução pública foi amplamente debatida na Assembléia Constituinte. Nos ensinamentos menores as discussões se concentraram na elaboração de um tratado sobre a educação da mocidade, e no ensino superior os debates giraram em torno da proposta de criação de duas universidades no Brasil, uma no Norte e outra no Sul. O projeto de constituição apresentado para discussão em 30 de agosto de 1823, continha 272 artigos. O título XIII era

¹⁰ BRASIL. Decreto n. 69 do Ministério da Guerra de 29 de abril de 1823. Manda tirar dos corpos de linha das províncias um ou dois indivíduos para freqüentarem nesta Corte as escolas do ensino mútuo pelo método de Lancaster. Coleção das Decisões do Governo do Império do Brasil de 1823. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1887, p. 52.

¹¹ BRASIL. Assembléia Geral, Constituinte e Legislativa (1823). *Diário da Assembléia Geral Constituinte e Legislativa do Império do Brasil – 1823*. Vol. I. Brasília: Senado Federal, 2003, p. 17.

¹² BRASIL. Lei de 20 de outubro de 1823. Declara em vigor a legislação pela qual se regia o Brasil até 25 de abril de 1821 e bem assim as leis promulgadas pelo senhor D. Pedro, como Regente e imperador daquela data em diante, e os decretos das Cortes portuguesas que são especificados. Leis da Assembléia Geral Constituinte e Legislativa de 1823. Coleção das Decisões do Governo do Império do Brasil de 1823 – Parte II. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1887, p. 7-9.

¹³ ALMEIDA, José Ricardo Pires de. *História da Instrução Pública no Brasil (1500-1889)*: História e Legislação. São Paulo/Brasília: EDUC/INEP, 1989, p. 57. A crítica demonstra que Pires de Almeida, não era partidário da liberdade de ensino.

destinado à instrução pública, estabelecimentos de caridade, casas de correção e trabalho. A parte dedicada à instrução correspondia aos artigos 250 a 255. Os três primeiros estabeleciam o seguinte:

Art. 250. Haverá no Império escolas primárias em cada Termo, ginásios em cada Comarca, e universidades nos mais apropriados locais.

Art. 251. Leis Regulamentares marcarão o número e constituição desses úteis estabelecimentos.

Art. 252. É livre a cada Cidadão abrir Aulas para o ensino público, contanto que responda pelos abusos.¹⁴

No entanto o projeto não chegou a ser discutido plenamente, pois, logo depois a Assembléia foi dissolvida pelo Imperador. A nova Constituição outorgada em 25 de março de 1824 dedicou pouco espaço à instrução pública, apenas definiu no seu artigo 179 inciso XXXII – “A instrução primária é gratuita a todos os cidadãos” e no XXXIII dá a entender que haveria “Colégios e universidades onde serão ensinados os elementos das Ciências, Belas-Artes e Letras”.¹⁵ Ao comparar o projeto elaborado pelos constituintes com a Constituição outorgada, percebe-se duas diferenças significativas: primeira; o projeto de constituição não estabelecia instrução primária gratuita, enquanto a Constituição garantiu tal direito aos cidadãos, e isso significou um avanço considerável. segunda; o projeto garantia a liberdade de ensino, permitindo a qualquer cidadão o direito de abrir escola, enquanto a Constituição não se manifestou sobre a matéria. O mesmo direito de liberdade de ensino, também não foi garantido pela Lei de 15 de outubro de 1827, que regulamentou a instrução pública no Brasil.¹⁶ Mas, como a Constituição não revogou a maior parte da legislação em vigor, a liberdade de ensino estava garantida.

¹⁴ BRASIL. Assembléia Geral, Constituinte e Legislativa (1823). *Diário da Assembléia Geral Constituinte e Legislativa do Império do Brasil – 1823*. Vol. II. Brasília: Senado Federal, 2003, p. 699. Uma análise detalhada dos debates, sobre instrução pública, entre a Assembléia Constituinte de 1823 e o Ato Adicional foi feita por XAVIER, Maria Elizabete. *Poder político e educação de elite*. 3. ed. São Paulo: Cortez, 1985. A autora preocupada em compreender a autonomia do pensamento pedagógico brasileiro tomou como referencial para fazer a análise um modelo externo de base marxista distanciando-se do contexto específico. A vista disso, a obra passa a idéia de uma elite homogênea, lutando contra uma classe proletária inexistente.

¹⁵ BRASIL. Constituição de 1824. In: NOGUEIRA, Octaciano. *Constituições brasileiras: 1824*. Brasília: Senado Federal e MCT, 2001, p. 105-6.

¹⁶ BRASIL. Lei de 15 de outubro de 1827. Manda criar escolas de primeiras letras em todas as cidades, vilas e lugares mais populosos do Império. Coleção das Leis do Império do Brasil de 1827 – primeira parte. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional 1878, p. 71-73. A lei resultou de uma intensa discussão na Assembléia Geral Legislativa, até ser aprovada. Ao todo eram 17 artigos. A íntegra da Lei de 15 de outubro de 1827 encontra-se publicada em MOACYR, Primitivo. *A Instrução e o Império*. Vol. *Op. Cit* p. 189-191, num texto único sem artigos. A versão apresentada por Moacyr foi reproduzida por XAVIER, M. E. Poder político e educação de elite. 3ed. São Paulo: Cortez / Autores Associados, 1985, p. 53-4. Também foi reproduzida na íntegra com separação em artigos por LIMA, Lauro de Oliveira. *Estória da educação no Brasil: de Pombal a Passarinho*. 2 ed. rev. e aument. Rio de Janeiro: Editora

A lei de 15 de outubro de 1827 determinou, no seu artigo 1º, que seriam criadas escolas de primeiras letras “em todas as cidades, vilas e lugares mais populosos”. Tais escolas seriam regidas, de acordo com o artigo 4º, pelo método mútuo ou lancasteriano, em todos os lugares que fossem possíveis. Já o artigo 11º possibilitava ao presidente a criação de escolas femininas nas cidades mais populosas.

O processo de implementação da lei de 1827, não foi automático, ele se deu de forma burocratizada, em virtude de que as medidas adotadas pelas províncias só tinham validade depois que fossem aprovadas pela Assembléia Geral e o Imperador, como já foi demonstrado no capítulo precedente, sobre o Ato Adicional. No caso da Corte, o processo era mais ágil, pois estava junto do poder decisório. Ao rastrear as medidas adotadas para a execução da lei de 1827 na Corte, encontrei dois documentos do ano de 1829 bastante significativos, que vale a pena destacar. O primeiro deles estava relacionado a criação, por parte do Estado, de uma escola feminina pública (possivelmente a primeira) do Brasil para atender as necessidades das famílias da Corte.¹⁷ O segundo se referia a organização de um regulamento, com o objetivo de uniformizar o ensino. O Ministro José Clemente Pereira argumentou que era “indispensável regular convenientemente a instrução da mocidade nas Escolas de primeiras letras, tanto pelo sistema Lancaster, como pelo antigo”. Por isso, nomeou a comissão composta de 5 professores, os quais tinham como objetivo principal “organizar um projeto de regulamento para as referidas escolas, e ordenar compêndios, pelos quais metodicamente se ensinem as matérias declaradas no artigo sexto da Lei” de 15 de outubro de 1827.¹⁸ Não foi possível verificar se a referida comissão chegou a preparar o regulamento solicitado. Tudo indica que não, pois outros historiadores, também não têm citado tal medida.

Em 3 de maio de 1830, D. Pedro I, ao falar para os parlamentares na abertura dos trabalhos legislativos, afirmou que:

Brasília, (s. d.) p. 105-107. E recentemente foi publicada em TAMBARA, Elomar e ARRIADA, Eduardo (Orgs). *Coletânea de Leis sobre o ensino primário e secundário no período imperial brasileiro: Lei de Instrução – 1827; Reforma Couto Ferraz – 1854; Reforma Leôncio de Carvalho – 1879*. Pelotas-RS: Seiva, 2005, p. 23-27. Uma análise mais detalhada desta lei será feita na terceira parte do trabalho.

¹⁷ BRASIL. Decreto do Ministério dos Negócios do Império de 09 de março de 1829. Cria uma cadeira de primeiras letras para meninas nesta Corte. Coleção das Leis do Império do Brasil de 1829 – Parte II. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1877, p. 256.

¹⁸ BRASIL. Decreto do Ministério dos Negócios do Império de 19 de novembro de 1829. Cria uma comissão encarregada de organizar um projeto de regulamento para as escolas de primeiras letras. Coleção das Leis do Império do Brasil de 1829 – Parte II. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1877, p. 321.

A educação da mocidade, que tem constantemente sido objeto de minha Imperial solicitude, requer toda a vossa atenção. É mister que os princípios da Religião Católica, Apostólica Romana, que professamos, e que os preceitos da moral cristã sejam cuidadosamente ensinados, e praticados nas escolas elementares em todo o Império.¹⁹

Em virtude disso, poucos dias depois, a Câmara aprovou medidas relacionadas à instrução pública nas províncias. Na Corte, o Imperador se mostrava preocupado com a causa da instrução e, assim aprovou a iniciativa da Sociedade Auxiliadora da Indústria Nacional nos seguintes termos:

Tendo a Sociedade Auxiliadora da Indústria Nacional feito subir à Minha Augusta Presença o projeto, que havia formado, de estabelecer nesta Corte Escolas Normais de diferentes disciplinas, das quais os agricultores e artistas do Brasil possam receber uma regular e metódica instrução, para se aperfeiçoarem nos ramos, a que se aplicam; sendo as ditas escolas dirigidas gratuitamente por seus sócios efetivos; pedindo-me para esse fim a Minha Imperial Aprovação: E sendo evidente a utilidade, que resulta ao comércio, e à indústria em geral, de uma tão acertada medida, que assaz influi para a economia, melhoramentos, e facilidade da mão-de-obra: Hei por bem, (...), Aprovar o estabelecimento das mencionadas escolas, (...).

O mesmo documento continha em anexo a relação dos professores e suas disciplinas. Entre eles encontrava-se o, então jovem Joaquim José Rodrigues Torres, responsável pela oferta das disciplinas de geometria e mecânica aplicada às artes.²⁰

Um dos sérios problemas para a difusão da instrução pública na Corte e, em todo o Império era a falta de professores habilitados. E os poucos que existiam não estavam trabalhando adequadamente, segundo as autoridades, devido a inexistência de um sistema de fiscalização organizado. Para controlar melhor o trabalho dos professores e, assim obter melhores resultados, o Estado passou a exigir que as câmaras municipais cumprissem as determinações legais a elas impostas. Em 1831, foram expedidos documentos assinados pelo Ministro José Lino Coutinho, que demonstraram tal iniciativa. Eis alguns exemplos:

Constando à Regência que em algumas aulas públicas de primeiras letras desta Corte não há a necessária freqüência e aplicação dos alunos que nelas são matriculados, nem a atividade indispensável nos mestres em instruir e educar, como lhes incumbe o seu

¹⁹ BRASIL. Fala com que Sua Majestade o Imperador abriu a Assembléia Geral no dia 3 de maio de 1830. Coleção das Decisões do Governo do Império do Brasil de 1829 – Caderno Aditamento. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1876, p. 4.

²⁰ BRASIL. Decreto de 10 de abril de 1830. Aprova o estabelecimento de Escolas Normais de diferentes disciplinas projetadas pela Sociedade auxiliadora da Indústria Nacional. Coleção das Leis do Império do Brasil de 1830 – Parte Segunda. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1876, p. 26-7.

magistério, chegando até ao excesso de saírem das aulas nas horas de estudo para negócios particulares.

A Regência, em nome do Imperador exigia, que a Câmara Municipal cumprisse o que dispunha o artigo 70, da Lei de 1º de outubro de 1828, nos seguintes termos:

Faça vigiar escrupulosamente por meio dos seus Fiscais em cada um dos seus distritos o regime das aulas públicas de primeiras letras que neles estiverem estabelecidas, notando nos mestres tudo o que for contrário à boa ordem do ensino, e nos discípulos a sua morigeração e aproveitamento.²¹

Além da fiscalização cabia também aos fiscais da Câmara assinar os documentos, que os professores deveriam enviar para a tesouraria para garantir o recebimento do salário.

Um fato curioso daquele processo é que, no mesmo dia, também foi concedido o poder de fiscalizar e avaliar o trabalho desenvolvido nas escolas à Sociedade Promotora da Instrução Elementar, instituição recém criada. Os textos dos dois documentos são muito semelhantes, contudo é possível perceber algumas diferenças. Em função do acúmulo de atividades desempenhadas pela Câmara, exigia-se dos seus fiscais uma fiscalização considerando o compromisso dos professores com o cumprimento de suas funções, enquanto um funcionário do Estado e a efetiva frequência dos alunos às aulas. Por outro lado, a solicitação feita à Sociedade Promotora da Instrução estava mais voltada a prática pedagógica dos professores.²²

²¹ BRASIL. Decisão n. 227 do Ministério dos Negócios do Império de 05 de agosto de 1831. Declara no Município da Corte a cargo dos Fiscais da Câmara Municipal a inspeção das aulas públicas de primeiras letras. Coleção das Decisões do Governo do Império do Brasil de 1831. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1876, p. 170. O artigo 70 da lei de 1º de outubro de 1828 definia o seguinte: “Terão inspeção sobre as escolas de primeiras letras, e educação, e destino dos órfãos pobres, em cujo número entram os expostos; e quando estes estabelecimentos, e os de caridade, de que trata o art. 69, se achem por Lei, ou de fato encarregados em alguma cidade, ou vila a outras autoridades individuais, ou coletivas, as Câmaras auxiliarão sempre quanto estiver de sua parte para a prosperidade, e aumento dos sobreditos estabelecimentos”. BRASIL. Lei de 1º de outubro de 1828. Dá nova forma às Câmaras Municipais, marca suas atribuições, e o processo para a sua eleição, e dos Juizes de Paz. Coleção das Leis do Império do Brasil de 1828 – Parte Primeira. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1878, p. 85.

²² BRASIL. Decisão n. 228 do Ministério dos Negócios do Império de 05 de agosto de 1831. Recomenda à Sociedade Promotora da Instrução Elementar a inspeção das aulas de primeiras letras da Corte. Coleção das Decisões do Governo do Império do Brasil de 1831. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1876, p. 171. Vale a pena citar o documento na íntegra. “Constando a Regência que alguns Professores Públicos de primeiras letras desta cidade não têm manifestado a atividade e energia necessária no ensino de seus discípulos, nem a boa ordem e polícia interna das aulas que dirigem; e não podendo a Câmara Municipal satisfazer com a devida eficácia, e em virtude da Lei ao encargo de vigiar sobre a educação primária da mocidade, por se lhe acumularem muitos outros importantes e urgentes, que não menos exigem a sua atenção e vigilância: a mesma Regência, convencida dos bons desejos com que a Sociedade Promotora da Instrução Elementar se prestará a um serviço de tanto interesse público, e tão análogo a sua patriótica instituição, manda em nome do Imperador, pela Secretaria de Estado dos Negócios do Império participar ao Conselho da sobredita Sociedade que será muito do seu agrado que por meio de uma comissão de seus membros tome a seu cargo o exame sobre o estado atual das referidas aulas, notando as irregularidades, excessos, e

Depois dessas várias iniciativas alguns poucos resultados começaram a aparecer, principalmente na cidade do Rio de Janeiro. O relatório do Ministro dos Negócios do Império, Nicolau Pereira de Campos Vergueiro, do ano de 1833, mostra que muitos meninos já recebiam a instrução pública, mas não acontecia o mesmo com as meninas, pois as escolas que haviam sido criadas, ainda não tinham sido providas por falta de professoras. A educação das meninas ficou restrita majoritariamente à iniciativa particular, ou de instituições de caridade, pelo menos, até meados da década de 1850. No relatório o Ministro afirmava que:

Quanto ao número das que há nesta cidade, e dos alunos, que as freqüentam, temos, além de uma pública em cada Freguesia para meninos, doze particulares; contando todas duas mil e setenta e três discípulos. Para meninas ainda não há cadeira alguma pública estabelecida: criaram-se quatro, que serão submetidas à vossa aprovação. Há porém quarenta particulares, freqüentadas por novecentas e setenta e uma alunas.

Além do pequeno número de alunos beneficiados, o ministro também lamentava, que o “método do ensino mútuo não tem apresentado aqui as vantagens obtidas em outros países: por esta razão o governo está disposto a não multiplicar as escolas”, que ensinem por esse método, “enquanto as existentes se não aperfeiçoem”.²³

No relatório do ano seguinte a questão do método mútuo voltou a ser considerada pelo ministro Antonio Pinto Chichorro da Gama ao ponderar, que as “aulas do Ensino Mútuo, qualquer que seja a razão não tem correspondido às nossas esperanças”. Mas além, do problema do método, o ministro colocou em questão a necessidade de organizar melhor o sistema de inspeção, tema de extrema importância para a organização da instrução pública no Império. Chichorro da Gama se expressou da seguinte forma:

O bem do serviço, Senhores, imperiosamente reclama a criação de um Inspetor de Estudos, ao menos na capital do Império. É impraticável que, em um País nascente, onde tudo está ainda por criar, e com o mau Sistema de Administração, que herdamos, o Ministro possa presidir a exames, fiscalizar Escolas, e descer a outras minuciosidades. Quanto à fiscalização, é certo que as câmaras municipais também tomam parte nela, mas estas corporações, principalmente fora das grandes cidades, não são as mais aptas para semelhante serviço.

defeitos que nela encontrar, e propondo, se for necessário, um plano sobre o seu melhoramento, e reforma no método do seu ensino”.

²³ BRASIL. Relatório do Ministro dos Negócios, Nicolau Pereira de Campos Vergueiro. Apresentado à Assembléia Geral Legislativa em 1833. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1833, p. 12 -13.

Além da criação do cargo de inspetor na corte, recomendava o “estabelecimento daquela autoridade no centro da província, com delegados idôneos, por ela propostos, e aprovados pelo governo”. Tal medida contribuiria para um melhorar o desempenho dos professores, e com isso os alunos teriam um melhor aproveitamento das aulas. “Colhidos bons resultados na corte, poderá a medida estender-se às mais províncias do Império”, concluía Chichorro da Gama.²⁴

No ano de 1834, depois de intensos debates aprovou-se o Ato Adicional e, conforme o § 2º do artigo 10, a instrução primária e secundária ficou a cargo das Províncias. Ao Império coube o ensino superior em todo o Brasil e a instrução primária e secundária, apenas a parte relativa à Corte, ou município Neutro. Muitas das medidas adotadas pelo Ministério dos Negócios do Império, citadas até aqui, tiveram ação direta nas províncias, porém a partir do Ato Adicional, restringiram-se mais especificamente a Corte.

Alguns documentos encontrados referentes ao ano de 1835 permitem destacar três aspectos significativos. O primeiro refere-se ao fato de que alguns professores da Corte estavam se recusando a receber alunos vindos de outras freguesias, por isso o ministro Joaquim Vieira da Silva e Souza, em nome da Regência, determinou que os professores não poderiam se negar a receber alunos, mesmo que eles fossem de outras freguesias.²⁵ O segundo foi abordado pelo ministro dos Negócios do Império e dizia respeito a garantia constitucional de oferecer instrução primária gratuita a todos. Diante do fato de que alguns estavam sendo mais beneficiados que os outros, o ministro afirmou ser dever do Estado “fornecer à mocidade os livros, e tudo o mais quanto é necessário para essa instrução”, e tal fornecimento estende-se a todos, ou pelo “contrário, suprima-se em todas; sirva para todas uma das duas regras, seja qual for o método do ensino”. O terceiro aspecto que merece destaque era o fato de que a instrução elementar começava a tomar importância, ao menos no discurso, como uma possibilidade concreta de construir um país melhor. Isso deve ser considerado ao levarmos em conta o clima tenso daqueles anos. Sobre isso, o ministro chamava a atenção no seu relatório, dizendo: “Reflitamos, Senhores,

²⁴ BRASIL. Relatório do Ministro dos Negócios do Império, Antonio Pinto Chichorro da Gama. Apresentado à Assembléia Geral Legislativa em maio de 1834. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1834, p. 10.

²⁵ BRASIL. Aviso n. 27 do Ministério dos Negócios do Império de 24 de janeiro de 1835. Aos Professores e Professoras Públicos de primeiras letras do Município da Corte, ordenando que recebam em suas Escolas os alunos e alunas, que se apresentarem para as freqüentar, embora não sejam moradores nas respectivas freguesias. Coleção das Decisões do Governo do Império do Brasil de 1835. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1864, p. 19-20.

que os futuros destinos do Brasil pendem inteiramente da boa, ou má direção, que se der aos espíritos da geração que começa a desenvolver-se”.²⁶

Mesmo diante de um período de grande instabilidade, o Regente Diogo Antonio Feijó estava empenhado em organizar um sistema de instrução pública e principalmente o serviço de fiscalização estabelecendo um “controle especial e uma inspeção efetiva das escolas primárias do município da capital”.²⁷ Pelo decreto de 15 de março de 1836 criou-se o cargo de diretor de escolas. O Regente justificava a iniciativa afirmando que a experiência havia mostrado que a fiscalização das escolas e dos professores reservadas aos fiscais das câmaras não,

(...) tem conseguido o desejado progresso em favor da educação da juventude; antes pelo contrário se há observado, no que respeita as Escolas de primeiras letras desta Corte e município, um total desleixo e abandono sobre um tão interessante objeto, que aliás deve necessariamente produzir uma péssima influência sobre a cultura moral e intelectual da mocidade em seus destinos futuros.

Era, portanto, de maior urgência criar o quanto antes o “remédio a tais males, estabelecendo uma eficaz e permanente fiscalização sobre a conduta, assiduidade e mais obrigações dos mestres das ditas Escolas”, definindo normas fixas para o exercício do seu magistério. Por isso resolveu “ordenar que se observem e guardem interinamente, como Regulamento das sobreditas Escolas, as providências e determinações que com este baixam”.²⁸

Na fala do trono na abertura dos trabalhos legislativos de 1836, o Regente Diogo Feijó reforçou suas idéias e preocupações com a difusão da instrução pública e destacou a importância dela para o progresso da Nação. Assim argumentou:

Augustus digníssimos senhores representantes da nação, os brasileiros têm necessidade de uma educação nacional: sem esta nunca teremos acordo nos pontos mais vitais à sociedade. E se no sistema representativo só as maiorias decidem dos negócios mais importantes, quanto não é necessário generalizar certas máximas, para que possam elas predominar ao maior número? A moral, fundamento da ordem, deve ser melhor ensinada para que sirva de sustentáculo às leis, seja as consciências e seja mais sólida garantia da

²⁶ BRASIL. Relatório do Ministro dos Negócios do Império, Joaquim Vieira da Silva e Sousa. Apresentado à Assembléia Geral Legislativa em maio de 1835. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1835, p. 13-14.

²⁷ ALMEIDA, José Ricardo Pires de. *Op. Cit.* p. 66.

²⁸ BRASIL. Decreto de 15 de março de 1836. Mandando observar como Regulamento das Escolas de primeiras letras da Corte e Município, as providências e determinações anexas a este decreto. Coleção das Leis do Império do Brasil de 1836 – Parte II. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1864, p. 13-14. O regulamento anexo ao decreto de 15 de março de 1836 estabelecia 17 providências. Tal regulamento é mencionado, apenas por Pires de Almeida e por Niskier. Uma análise mais detalhada deste regulamento será feita na terceira parte.

pública prosperidade. Senhores, sem educação e sem moral, não é possível haver verdadeira civilização.²⁹

No mesmo período e diante dos mesmos parlamentares, o então ministro dos Negócios do Império, José Ignácio Borges, ao falar sobre a situação da instrução, complementou os argumentos de Feijó reforçando a importância das medidas tomadas pelo ministério para tentar reverter àquela difícil situação. “É lamentável o estado, em que se acham as nossas escolas primárias”, e mais ainda, se considerarmos, que de “tais escolas é que se lançam as sementes de moral, costumes, e bons hábitos, que tem de formar o cidadão digno de merecer tal nome”. Além do “ensino de ler, escrever, e contar”, é necessário que o aluno adquira o “habito da obediência regrada, o gosto de estudar, a emulação da competência do mérito, os preceitos da moral filosófica e cristã”, sem estes “não poderemos ter juventude preparada para maior instrução, ou para satisfazer os encargos da sociedade, em que tem de viver”. A falta de uma fiscalização permanente das municipalidades levou o governo a criar “no círculo de suas atribuições”, uma “fiscalização permanente, nomeando para a desempenhar um cidadão de reconhecido mérito”, o qual “habilitou com algumas instruções adequadas ao melhoramento que se pode desejar”, mas o governo “está bem longe de crer que esta só providência seja suficiente: ela deverá ser acompanhada de outras por efeito de atos legislativos, que em tempo vos serão reclamados”.³⁰

No relatório do ano seguinte o Ministro Antonio Paulino Limpo de Abreu tocou em outros dois sérios problemas da instrução, que vão perpassar todo o período do Império. O primeiro deles se referia aos compêndios (livros didáticos) utilizados nas escolas. Segundo o Ministro era muito importante que “uma Lei geral regulasse esta matéria em todo o Império”, ou seja, padronizasse o processo de ensino, pois da forma que estava cada professor escolhia seu material, e isso não levava a uniformização do ensino. Além disso, a maior parte dos compêndios estavam desatualizados, diante das exigências do ensino, contudo “enquanto essa Lei não aparece” dizia ele, o governo não deve perder de vista tal problema, e por isso tem se preocupado

²⁹ FEIJÓ, Diogo Antônio. “Fala do Trono de 1836”. In: -----, Diogo Antônio Feijó. Org e Apres. de Jorge Caldeira. São Paulo: Editora 34, 1999, p. 177.

³⁰ BRASIL. Relatório do Ministro dos Negócios do Império, José Inácio Borges. Apresentado à Assembléia Geral Legislativa em 12 de maio de 1836. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1836, p. 8-9. Aqui necessito fazer uma correção, quanto a referência correta das fontes. XAVIER, M. E. *Op. Cit* p. 63, afirma: “Os resultados da implantação da Lei de 15 de outubro de 1827 puderam ser constatados através dos relatórios do Ministro do Império Lino Coutinho, de 1831 a 1836”. Não sei se por erro de Primitivo Moacyr, ou descuido da autora, os relatórios são apresentados como sendo do ministro Lino Coutinho. A autora cometeu um equívoco de referência, pois Lino Coutinho exerceu a função de ministro por um curto espaço de tempo, entre 16 de julho de 1831 e 2 de agosto de 1832, portanto não poderia ser o autor dos respectivos relatórios, mas somente o correspondente ao ano de 1832, que está citado na p. 56. Os demais não são de autoria dele.

em analisar os compêndios à proporção que eles se apresentam, e assim aos poucos garantir a necessária uniformidade. O outro tema significativo dizia respeito aos salários dos mestres. Assim falou sobre a questão:

A sorte dos professores, e professoras da instrução primária, aparece em toda a sua mesquinhez, quando se comparam os tênues vencimentos daqueles empregados com a excessiva carestia do país, e ainda mais com a importância do seu serviço, com as dificuldades, que eles tem de vencer, e com a paciência, de que constantemente devem estar revestidos.³¹

No final de 1837, caiu a Regência de Diogo Feijó e o grupo que assumiu o poder era majoritariamente formado pelos conservadores, denominados de regressistas. O cargo de ministro dos Negócios do Império coube a Bernardo Pereira de Vasconcellos. No relatório apresentado em maio de 1838 ele reservou um bom espaço para discutir os problemas da educação, que estavam sob sua responsabilidade. Ao falar sobre a instrução primária afirmou que todas as cadeiras estavam providas, que os professores eram hábeis, assíduos e zelosos. Isso demonstrava que as medidas adotadas nos anos anteriores em relação a fiscalização das escolas estavam dando resultados. Ao se referir ao ensino mútuo mostrou que conhecia bem o que estava se passando fora do Brasil, em relação aos métodos de ensino e diante de tal realidade afirmou que:

Todavia os resultados do Sistema Lancasteriano não correspondem à expectativa pública, quer no tempo, quer na perfeição. E não é só no nosso país que isto se observa: na Europa, onde há abundância de professores muito habilitados, e facilidade de se encontrar todos os requisitos à rigorosa execução deste sistema.

Por isso o “governo está disposto a não estabelecer escola alguma de ensino mútuo”, antes de ter os edifícios com todas as condições necessárias para adotar rigorosamente o “sistema, fechando destarte a porta às desculpas, com que os entusiastas dele se defendem contra as arguições dos seus antagonistas”. O ministro demonstrava não acreditar mais nos resultados do referido método, por isso sugeria que os deputados “votásseis desde já uma pensão para qualquer dos nossos melhores professores”, ou outra pessoa habilitada, para “viajar pela Europa a instruir-se nos melhores métodos da instrução primária ali usados”.³²

³¹ BRASIL. Relatório do Ministro dos Negócios do Império, Antonio Paulino Limpo de Abreu. Apresentado à Assembléia Geral Legislativa em maio de 1837. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1837, p. 13.

³² BRASIL. Relatório do Ministro dos Negócios do Império, Bernardo Pereira de Vasconcelos. Apresentado à Assembléia Geral Legislativa em maio de 1838. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1838, p. 18-19. Na época que Vasconcelos escreveu seu relatório o método mútuo já estava em franca decadência na Europa, sendo substituído pelo método simultâneo.

Só para lembrar: o ano de 1838 ficou marcado na história da educação brasileira pela abertura dos trabalhos do Colégio D. Pedro II, criado por decreto de 2 de dezembro de 1837³³ e pela fundação do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro. Ambas as instituições foram fundamentais para a construção da identidade nacional. Mas em função do objeto de estudo, as duas instituições não terão estudos aprofundados aqui.

Dois anos depois no relatório apresentado, em maio de 1840 pelo ministro Francisco Ramiro de Assis Coelho, dois assuntos ganharam relevância. O primeiro era um tema novo, talvez tratado pela primeira vez, entretanto o mesmo foi alvo de fortes debates e várias medidas legais tentando equacioná-lo posteriormente. Estou me referindo à obrigatoriedade de ensino. Segundo Assis Coelho:

Outro obstáculo, que tem influído de um modo extraordinário para o retardamento da instrução elementar, é a ilimitada liberdade, que se atribuem aos pais, tutores, e outras pessoas encarregadas da educação dos meninos, para os não mandarem à escola, senão quando lhes apraz, faltando freqüentemente semanas, e meses consecutivos, do que resulta não só o atraso proveniente dessas faltas para aqueles, que as cometem, como também o desarranjo para a economia interna da escola.

Ao prosseguir o seu relato o ministro alertava para o fato de que as “Nações cultas há, que tem providenciado com Leis, e Regulamentos sobre esta matéria”. E questionava os deputados se o Estado deveria tolerar que “esses indivíduos se criem e cresçam em tal ignorância, que não só deixem de ser proveitosos a si mesmos, mas até se convertam em flagelos da mesma sociedade?”

Outro sério problema apontado pelo ministro Assis Coelho, no mesmo relatório estava relacionado à qualificação dos professores. Mesmo considerando que a lei de 1827 tinha oferecido algumas garantias aos interessados em exercer o magistério, poucas pessoas qualificadas se interessavam pela profissão. Por isso o “governo se tem visto na necessidade de prover a cadeira pela simples consideração de ser mais conveniente colocar nela um professor menos hábil, do que deixar a mocidade do lugar completamente privada de instrução, ou sujeita a dispendiosos sacrifícios para adquiri-las”. E enfatizava a importância da formação e do trabalho do professor primário, que, alias é um problema que persiste até hoje, nos seguintes termos:

³³ BRASIL. Decreto de 2 de dezembro de 1837. Convertendo o Seminário de S. Joaquim em colégio de instrução secundária, com a denominação de Colégio de Pedro II, e outras disposições. Coleção das Leis do Império do Brasil de 1837 – Parte II. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1861, p. 59-61.

Este magistério, senhores, que muitos reputam de pequena monta, é talvez o mais importante de todos, e o que mais talento requer nas pessoas, que o exercem, (...) É nas escolas primárias que começa a formar-se o coração do homem, e se a educação ali recebida for viciosa, ou ainda mesmo pouco cuidada, pode-se com quase certeza contar que o coração se perverterá: nas escolas primárias o professor dirige-se a pessoas, cuja razão apenas começa desabrochar, e é-lhe necessário um método, e uma clareza não comum para se tornar inteligível a seus ouvintes.³⁴

Em meados de 1840 os liberais conseguiram aprovar a maioria de D. Pedro II, e com isso assumiram o comando da Nação, mas aquele governo liberal foi curtíssimo, permanecendo no poder somente até março de 1841. A queda dos liberais possibilitou a ascensão dos conservadores ao poder. No poder trataram de aprovar medidas que garantissem um poder mais forte e centralizado nas mãos do Estado. A primeira delas foi dissolver a Câmara, em 1º de maio de 1841. No relatório apresentado à Assembléia Geral no mesmo dia, o então Ministro Candido José de Araújo Vianna, ao se reportar à instrução pública, justificou-se dizendo que “acontecimentos extraordinários, e cuidados de outra ordem absorveram a atenção do governo, de maneira que não foi possível dedicar-se à organização” efetiva da instrução pública tanto primária, como secundária. Destacou a necessidade de construir edifícios adequados para as escolas, e se referiu a habilitação dos mestres. Mas a novidade do relatório foi o fato de ele ter abordado, provavelmente pela primeira vez, o tema da liberdade de ensino. Aquela fala marcou o início do processo de vigilância e controle sobre os professores particulares e se configurou como medida típica de um governo centralizador. O ministro argumentou da seguinte forma:

Outra providência é o direito de inspeção suprema, de que deve estar revestido o governo sobre todas as Escolas, Aulas, e Colégios particulares, e com muito maior razão a respeito daqueles dos referidos Estabelecimentos, que são dedicados à Instrução Primária, ou em que esta faz parte das matérias, que neles se ensinam. É por ventura a educação da mocidade objeto de tão pequena monta, que se consinta na existência de uma multidão de casas daquela natureza, sem que o Governo tenha mui particular conhecimento do cabeça de cada uma dessas casas, das habitações dos seus Professores, das matérias por que tanto o Diretor do Estabelecimento, como os mesmos professores desempenham as obrigações para com as pessoas, que lhes confiam os seus filhos, ou os seus tutelados? Parece incrível, Senhores, mas é uma triste verdade que tudo isto se ignora na Capital do Império.³⁵

³⁴ BRASIL. Relatório do Ministro dos Negócios do Império, Francisco Ramiro de Assis Coelho. Apresentado à Assembléia Geral Legislativa em 14 de maio de 1840. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1840, p. 19-20.

³⁵ BRASIL. Relatório do Ministro dos Negócios do Império, Cândido José de Araújo Viana. Apresentado à Assembléia Geral Legislativa em maio de 1841. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1841, p. 13-15.

Três anos depois, já sob o comando dos liberais, o Ministro José Carlos Pereira de Almeida Torres, ao tratar dos problemas da instrução elementar reforçou a tendência apontada no relatório de Araújo Viana, ou seja, uma maior interferência do Estado no trabalho dos professores públicos e particulares. Afirmou que o governo “mandou abonar a cada um dos professores da Corte, que não tinham casa paga pela Nação” e solicitou o auxílio dos párocos e juizes de paz para fiscalizar o trabalho dos professores. Destacou, ainda a necessidade de se investir em prédios escolares e solicitou que os deputados criassem a função de professor e professora substitutos para cobrir as licenças dos professores e/ou substituí-los nos seus impedimentos. Quanto aos particulares, ele afirmou o seguinte:

É indispensável finalmente sujeitar a uma inspeção vigilante, e permanente, essa multidão de Escolas, e Colégios, que se tem estabelecido, e vão estabelecendo sem conhecimento da Autoridade Pública, sem declaração das obrigações a que se comprometem seus Diretores, e sem previa fiança ao desempenho delas. Muito conviria que désseis ampla liberdade ao Governo para regular no Município da Corte a Instrução Primária, e a Secundária, como julgasse conveniente, compreendidas quaisquer Escolas, e Colégios de particulares, dando-vos por fim conta do resultado para obter a vossa aprovação.³⁶

Os relatórios estavam demonstrando uma clara preocupação com os professores, tais como: habilitação, inspeção e vigilância, mostrando a necessidade de regular o trabalho dos mesmos. Uma das providências tomadas, nesse sentido foi o decreto n. 440, de 10 de dezembro de 1845, que regulou a forma dos concursos para preenchimento das cadeiras públicas de instrução primária. Tal medida definiu a forma do exame de leitura, de escrita, de aritmética e geometria, moral cristã e Religião Católica e a prova prática do ensino mútuo, frente a um grupo de meninos ou meninas, tudo isso, perante uma banca formada por três membros.³⁷ No ano seguinte o decreto n. 462 criou o cargo de professor e professora substituta para o Município da Corte.³⁸

No relatório apresentado em maio de 1847, o então ministro Joaquim Marcelino de Brito, do grupo liberal, novamente reforçava a necessidade de controlar a abertura e funcionamento das escolas particulares. Segundo ele:

³⁶ BRASIL. Relatório do Ministro dos Negócios do Império, José Carlos Pereira de Almeida Torres. Apresentado à Assembléia Geral Legislativa em maio de 1844. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1844, p. 09-10.

³⁷ BRASIL. Decreto n. 440 de 10 de dezembro de 1845. Regula o modo dos concursos às Cadeiras Públicas de Primeiras Letras pertencentes ao Município da Corte. Coleção das Leis do Império do Brasil de 1845 – Tomo VIII. Parte II. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1846, p. 135-138.

³⁸ BRASIL. Decreto n. 462 de 1º de agosto de 1846. Estabelece os Lugares de Professor Substituto, e Professora Substituto, das Escolas Públicas de Instrução primária no Município da Corte, e lhes designa o vencimento. Coleção das Leis do Império do Brasil de 1846 – Tomo IX. Parte II. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1847, p. 84.

As escolas e colégios particulares, de que tanto abunda esta cidade, e estabelecem-se sem que o saiba a Autoridade Pública; não se exige de seus Diretores nenhuma prova de habilitação, nem mesmo de moralidade; e assim se arvora quem quer Diretor de um colégio, sem prévia declaração das obrigações a que se compromete, e sem risco, portanto, de lhe ser imposta pena alguma pela falta de cumprimento de deveres.

Para o ministro, a total liberdade era perniciosa para o Estado e para a sociedade. O poder público não poderia ficar indiferente diante do “abandono em matéria de tanta gravidade”, por isso “querendo o governo providenciar quanto antes” uma solução,

(...) sobre tão importante objeto, nomeou uma Comissão de pessoas reconhecidamente habilitadas, e a incumbiu de examinar com toda a urgência o estado tanto das escolas públicas, como dos colégios e escolas particulares existentes nesta Corte, verificando as matérias, que nelas se ensinam, o sistema por que fazem, livros de que usam, a moralidade que se observa, e todas as mais circunstâncias, que possam servir a esclarecer o governo.³⁹

Segundo Pires de Almeida “era a primeira vez que o Estado se intrometia no ensino privado”. Essa ação do governo “deu lugar a polêmicas muito vivas nos jornais, que viam nisso uma grave transgressão da lei”.⁴⁰

No relatório de maio de 1848, o ministro José Carlos Pereira de Almeida Torres (Visconde de Macaé) fez uma avaliação da realidade da instrução pública e, conforme suas palavras, “continua a oferecer o mesmo aspecto melancólico e triste com que foi descrita no passado Relatório”. Ele destacava quatro causas para caracterizar aquela situação. A primeira era a falta de idoneidade e conhecimento dos professores; segunda, os mestres não têm a proteção do Estado e recebem salários muito baixo, que não estimula a profissão; terceira, os métodos de ensino utilizados são deficientes; e, finalmente, destacava a falta de edifícios adequados para o ensino. No entender do ministro, para reverter àquela triste realidade seria necessário estabelecer garantias futuras aos professores para estimular a procura pelo magistério; investir na capacitação dos mestres melhorando seus conhecimentos e a moralidade. Para tanto, sugeria a criação de escolas normais nos modelos da Holanda ou da França; melhorar o método de ensino, pois o

³⁹ BRASIL. Relatório do Ministro dos Negócios do Império, Joaquim Marcelino Brito. Apresentado à Assembléia Geral Legislativa em maio de 1847. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1847, p. 11.

⁴⁰ ALMEIDA, José Ricardo Pires de. *Op. Cit.* p. 81. O autor complementou definindo sua posição. “Sustentava-se que o governo não tinha nada a ver com a instrução particular, quando na realidade a moralidade pública exigia há tempo esta intervenção; porque, chegara-se a tal ponto que cada um podia abrir o curso que lhe aprovesse, sem informar qualquer autoridade seja policial, administrativa ou municipal, e havia institutores ou professores que infligiam aos seus discípulos punições muito rigorosas”. Não consegui confirmar se houve ações concretas dos trabalhos da dita comissão. A única informação é a do relatório do ministro.

ensino mútuo, ou Lancaster, “não tem entre nós colhido os resultados que prometia”, seja pela falta de edifícios, ou pela falta de obrigatoriedade dos pais enviar seus filhos à escola.

O Visconde de Macaé se fundamentava nos estudos de Cousin⁴¹ para demonstrar os limites do método Lancaster afirmando, que apenas fornece aos meninos uma “instrução limitadíssima e superficial”, e não possibilita os exemplos dos mestres, sendo apenas útil pela grande vantagem econômica ao permitir que um só homem pudesse ensinar um grande número de discípulos. Tal método era um “grande contra-senso”, pois se constituía num ensino de meninos-mestres, ou monitores, que “jamais poderão como convêm educar ensinando a religião” e moral.⁴²

Quanto ao ensino particular, o ministro (vinculado ao grupo liberal), talvez tenha sido um dos que fez críticas mais duras à iniciativa privada, por isso acho conveniente deixá-lo falar.

Se a Instrução Pública sustentada a expensas da Nação se mostra com uma face tão pouco lisonjeira, a particular, salvas bem poucas exceções, se apresenta debaixo da forma a mais irregular, e pernicioso que se pode imaginar. Sem a menor responsabilidade, sem temor dos abusos que possam cometer, ávidos especuladores estabelecem por toda a parte Colégios e Escolas para ambos sexos; e estes estabelecimentos se multiplicam na razão direta do lucro, e proveito dessa especulação. Um ou outro oferece garantias ao povo em sua moralidade, e nos conhecimentos de seus Professores, porém em geral organizados a bel prazer dos Diretores, sem conhecimento, nem interferência de autoridade alguma, ensinando pelos livros que bem lhes apraz, podem a seu salvo desmoralizar a mocidade, e corrompê-la com doutrinas perigosas, e exemplos imorais.

Diante de tal realidade e, se reportando ao exemplo dos países cultos, sugeriu que as escolas particulares devessem ser submetidas às mesmas regras aplicadas às públicas e complementava: “É, portanto de grande urgência que entre nós se cortem também pela raiz tão alentados abusos, pois que de sua continuação podem, e devem provir danos incalculáveis”.⁴³ A saída seria buscar melhores métodos na Europa, por isso, o governo julgava de grande utilidade enviar pessoas à Europa para ver na prática a organização da instrução. Só assim se poderia organizar um amplo plano de reforma da instrução pública e particular. Ao que parece o Ministro tinha boas idéias e intenções, no entanto diante da instabilidade política, que reinou em todo o

⁴¹ Victor Cousin 1792-1867. Filósofo, educador e historiador francês de posicionamento eclético e sistemático, sendo um dos mais bem conhecidos pensadores liberais de seu tempo.

⁴² BRASIL. Relatório do Ministro dos Negócios do Império, Visconde de Macaé (José Carlos Pereira de Almeida Torres). Apresentado à Assembléia Geral Legislativa em maio de 1848. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1848, p. 7-9.

⁴³ *Idem.* p. 11.

período imperial e, especialmente no ano de 1848, ele foi destituído do cargo menos de um mês depois.⁴⁴

Dois anos depois, já sob o domínio dos conservadores, o Ministro dos Negócios do Império José da Costa Carvalho (Visconde de Monte Alegre) ao falar da instrução pública afirma que “em geral bastaria dizer que subsistem ainda todos os inconvenientes que vos tem sido ponderado nos Relatórios anteriores”. Segundo ele, o magistério segue sem unidade de pensamento, sistema de ensino, métodos e disciplina. Por isso seria fundamental que o Estado subordinasse todos as escolas elementares e seus mestres a um mesmo sistema de inspeção e organização. Defendeu a necessidade de criar um Conselho Diretor da Instrução Pública.⁴⁵

O ministro admitia que na “instrução pública primária alguma coisa tem melhorado”, porém estava muito longe do estado de perfeição desejado, e segundo ele, “jamais chegará sem um regulamento que torne inalteráveis as disposições de ordem e disciplina das escolas, e imprima na marcha do ensino um impulso uniforme, ativo e vigoroso”. Com respeito aos colégios e escolas particulares, “continuam a instituir-se a arbítrio de seus Diretores sem a menor intervenção da Autoridade pública”. Na maioria dos países cultos o Estado estava tomando para si a tarefa da instrução e o Brasil estava também tentando trilhar o mesmo caminho. Nesse sentido, o ministro conservador, solicitava o auxílio dos deputados, pois, a “educação da mocidade” não estava bem, e nem irá,

(...) enquanto não conferirdes ao governo a autorização que em nome do país solicito para reorganizar a instrução pública, de modo que fique sujeita a um só pensamento de disciplina e de método, exigindo-se de todos os mestres e diretores de colégios, ou sejam públicos ou particulares as habilitações de moralidade e saber, sem as quais a ninguém deve ser permitida a direção de estabelecimentos desta ordem.⁴⁶

O Visconde de Monte Alegre, no final de 1850 e início de 1851, nomeou ilustres cidadãos para fazer uma avaliação e inspeção da instrução pública, visando à elaboração de um projeto de reforma. Nomeou Justiniano José da Rocha para inspecionar as cadeiras públicas de instrução secundárias e as escolas particulares em geral do Município Neutro ou Corte e o poeta Gonçalves Dias para inspecionar as províncias do Norte e Nordeste. Além disso, deve-se

⁴⁴ No ano de 1848 tivemos o Gabinete de 8 de março, do qual o ministro fazia parte, depois o de 31 de maio e o de 29 de setembro, que marcou o retorno dos conservadores ao poder.

⁴⁵ BRASIL. Relatório do Ministro dos Negócios do Império, Visconde de Monte Alegre (José da Costa Carvalho). Apresentado à Assembléia Geral Legislativa em 14 de maio de 1850. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1850, p. 13-4.

⁴⁶ *Idem.* p. 20-21.

considerar, que foi no seu governo que a Assembléia Geral aprovou o projeto de reforma da instrução de 1851.

Os relatórios citados até aqui têm enfatizado constantemente o problema da inspeção escolar. Apesar de a lei de 15 de março de 1836 ter criado, ou ao menos autorizado a criação do cargo de diretor da instrução ou inspetor, ao que parece tal função acabou não sendo preenchida efetivamente, ou se foi não tinham relevância, pois, nem os relatórios, nem os historiadores da educação citam os nomes de tais funcionários. Somente mencionam a criação de comissões para fazer as inspeções, cabendo, portanto, a efetiva inspeção aos fiscais das câmaras municipais. Uma evidência disso é o aviso ministerial de 24 de fevereiro de 1851, que “Declara que os Fiscais das Câmaras Municipais são competentes para inspecionar as Escolas Públicas”. O referido aviso foi baixado, devido ao fato, de que o professor da freguesia de Irajá se negou a fornecer as informações solicitadas pelo fiscal da Câmara. O Ministro mandou advertir o professor e reforçou o poder de inspeção concedido aos fiscais municipais.⁴⁷

A polêmica da inspeção estava para ser solucionada, pois, poucos meses depois o governo foi autorizado por uma resolução da Assembléia Geral a reformar a instrução primária e secundária no Município da Corte. A resolução da Assembléia resultou no decreto n. 630, de 17 de setembro de 1851. Tal decreto de apenas 3 artigos definiu as bases para a reforma que deveria se seguir. Entre as medidas adotadas destacaram-se as seguintes: criação do cargo de inspetor geral da instrução e de delegados nas paróquias, ou freguesias; fim da liberdade de ensino, regulamentação dos concursos, divisão do ensino em duas classes, criação do externato do Colégio D. Pedro II, entre outros.⁴⁸

Em maio de 1852 houve uma troca de gabinete. Os ministros que assumiram, também eram do grupo conservador. Nova mudança ocorreu em setembro de 1853, também sob a hegemonia conservadora, mas com a bandeira da conciliação. O Ministro que ocupou a pasta do Império foi Luiz Pedreira do Coutto Ferraz. Já apontei no primeiro capítulo que foi Coutto Ferraz quem permaneceu por mais tempo, sem interrupções à frente da pasta do Império. Coutto Ferraz

⁴⁷ BRASIL. Aviso n. 69 do Ministério dos Negócios do Império de 24 de fevereiro de 1851. Declara que os Fiscais das Câmaras Municipais são competentes para inspecionar as Escolas Públicas. Coleção das Leis do Império do Brasil de 1851 – Tomo XIV. Parte II. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1852, p. 60.

⁴⁸ BRASIL. Decreto n. 630 de 17 de setembro de 1851. Autoriza o Governo para reformar o ensino primário e secundário do Município da Corte. Coleção das Leis do Império do Brasil de 1851 – Tomo XIV. Parte II. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1852, p. 56-58. Segundo MOACYR, Primitivo. *Op. Cit.* vol. 2 p. 9. “A Assembléia Geral Legislativa aprova, sem debate, em quinze dias, as bases de uma reforma de ensino apresentada pelo deputado Luiz Pedreira do Couto Ferraz”.

entrou para a vida administrativa muito jovem, aos 28 anos foi nomeado presidente da Província do Espírito Santo (1846), aos 30, para a da Província de Rio de Janeiro, (1848) e aos 35 para o ministério do Império. Nestas três instâncias do poder mostrou-se preocupado com a organização da instrução pública, sendo autor de uma reforma da instrução em 1848, na Província Espírito Santo, em 1849 na Província do Rio de Janeiro e, em 1854, no Município da Corte.

A reforma na Corte se deu através do decreto n. 1331-A, de 17 de fevereiro de 1854. Ela contém 135 artigos distribuídos em 5 títulos, abordando os seguintes temas: o título I refere-se à “inspeção dos estabelecimentos públicos e particulares de instrução primária e secundária”; o título II regulamenta a “instrução pública primária”, e está dividido em três capítulos. O primeiro estabelece as “condições para o magistério público; nomeação, demissão e vantagens dos professores”; o segundo trata dos “professores adjuntos; substituição nas escolas”; o terceiro fala “das escolas públicas; condições e regime”. O título III aborda a “instrução pública secundária”. O IV trata “do ensino particular primário e secundário” e, por fim, o título V regulamenta as “faltas dos professores e diretores de estabelecimentos públicos e particulares; penas a que ficam sujeitos, processo disciplinar”.⁴⁹

No relatório apresentado em maio seguinte o Ministro Luiz Pedreira do Coutto Ferraz (Visconde do Bom Retiro) fez uma exposição geral das vantagens da reforma recém implantada. Segundo sua própria definição, os objetivos centrais da reforma eram: vulgarizar o ensino público, regulamentar o exercício do magistério, dando garantias para a profissão e, por outro lado, exigindo deles aptidão e zelo; formar novos professores; regulamentar o ensino particular, através da instituição de um sistema de inspeção adequado. Em seguida concluiu: “Nesse regulamento, parece, que foram atendidas todas as necessidades, que reclamava o ensino primário e secundário, dando-se-lhes as soluções mais adequadas às nossas circunstâncias, e aconselhadas pela experiência dos Países mais ilustrados”. Destacava ainda que, o regulamento criou “uma inspeção forte e sistemática para todos os estabelecimentos de instrução primária e secundária, assim públicos, como particulares”.⁵⁰

⁴⁹ BRASIL. Decreto n. 1331-A de 17 de fevereiro de 1854. Aprova o Regulamento para a reforma do ensino primário e secundário do Município da Corte. Coleção das Leis do Império do Brasil de 1854 – Tomo XVII. Parte II. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1854, p. 45-68. A reforma Coutto Ferraz, também está publicada de forma desordenada e não completa em MOACYR, Primitivo. Op. Cit. vol. 2 p. 11-34. em completa e organizada, inclusive graficamente em: TAMBARA, Elomar e ARRIADA, Eduardo (Orgs). Op. Cit. p. 29-71.

⁵⁰ BRASIL. Relatório do Ministro dos Negócios do Império, Luiz Pedreira do Coutto Ferraz. Apresentado à Assembléia Geral Legislativa em 14 de maio de 1854. Rio de Janeiro: Typ. Do Diário, 1854, p. 62.

O ministro prosseguiu defendendo a medida adotada e enfatizando o sistema de inspeção organizado, no qual foi criado o lugar de:

Inspetor Geral, com atribuições claras e definidas; um Conselho Diretor composto de pessoas escolhidas, umas por suas luzes na matéria, e outras por sua prática no ensino; delegados de distrito, que auxiliem o Inspetor Geral na visita e inspeção das escolas e estabelecimentos de instrução dos dois graus, de que me ocupo.

Segundo o ministro o mesmo regulamento definiu o papel do conselho diretor, enfatizando que cabia a ele examinar e comparar os “métodos e sistemas práticos do ensino”, rever, e aprovar os compêndios que julgar melhor; indicar a necessidade de criar novas escolas. Era ainda tarefa do conselho dar “parecer em todas as medidas de maior alcance”; e julgar as “infrações disciplinares dos professores”.

Também defendeu as medidas adotadas para garantir uma maior estabilidade à profissão docente. Segundo ele à “classe dos professores públicos quer primários, quer secundários, deram-se às vantagens de que carecia”, tanto no presente, quanto para o seu futuro, criando estímulos para eles e vantagens para os filhos que se dedicaram ao “magistério, ou à carreira das letras em geral”. Procurou justificar também o modo prático estabelecido para a formação dos professores, o sistema dos adjuntos, ou alunos-mestres, ao invés de criar as escolas normais. Segundo ele, as escolas normais estavam em decadência na Europa, por isso preferiu a formação na prática. E concluindo a discussão afirmou:

Basta, pois, que por agora vos observe que, sem pessoal habilíssimo e dedicado para manter e dirigir uma instituição de tal ordem, e tendo diante dos olhos o exemplo das escolas normais, estabelecidas em algumas províncias, que nenhum fruto deram por causa daquela falta, pareceria por sem dúvida imprudente arriscar grandes somas, e perder inutilmente o tempo preciso para no fim de alguns anos suprimir-se a escola que se criasse.

A proposta dos adjuntos foi adotada considerando as experiências da Áustria, Holanda e até da França, dizia o ministro. Naquele modelo, os meninos com idade superior a 12 anos, depois de habilitados nas matérias escolares seriam estimulados a seguir a carreira do magistério. Os interessados passariam a auxiliar os professores nos seus trabalhos diários e no final de cada ano, numa série de 3 seriam submetidos a exames de conteúdo e de método perante uma banca composta por três avaliadores. Para fortalecer o processo de formação dos adjuntos e dos próprios professores efetivos, o regulamento previa a realização de conferências pedagógicas anualmente

com a participação de todos os professores. Tudo isso aliado a uma “constante e severa inspeção”.

Ao abordar a questão do direito constitucional, que garantia instrução primária gratuita a todos, o ministro declarava, que “não deve ser jamais executado por forma”. E afirmava que não era possível criar escolas em todos os lugares, mas sim “estabelecê-las nos lugares, em que forem precisas e em distâncias razoáveis”, pois, o Estado não tem como fazer tantos sacrifícios e despende o dinheiro público sem proveito, sem frutos “só porque a ignorância ou a falta de zelo dos pais assim o queira”.⁵¹

O ministro ainda destacou que o regulamento previa o auxílio para as crianças pobres, possibilitando, assim, a garantia de um futuro melhor, mas a forma desse auxílio seria definida em instruções a serem expedidas futuramente.

O regulamento, além de estabelecer um controle efetivo sobre as escolas particulares, almejava estimular a concorrência entre eles, premiando os alunos que melhor se destacassem nos exames preparatórios, que todos os interessados em fazer um curso superior deveriam realizar, exceto os alunos do Pedro II. E, por fim, conclui sabiamente, ao afirmar que “o tempo e a prática demonstrarão as vantagens ou desvantagens das diversas providências do regulamento, com que tenho entretido vossa atenção. Medidas há, que seduzem em teoria, e que encontram dificuldades ou são condenadas pela prática, e vice e versa”.⁵²

Não há como negar a importância da reforma Coutto Ferraz, no processo de organização da instrução pública no Brasil Imperial, e da mesma forma o papel desempenhado por ele Ferraz naquele processo. Ligado ao Partido Conservador procurou colocar a instrução a serviço do projeto político defendido por seu grupo.⁵³

Uma prova contundente da importância atribuída à instrução pública pelos conservadores foi o fato de Coutto Ferraz ter nomeado para o cargo de Inspetor Geral de

⁵¹ *Idem.* p.63-4.

⁵² *Idem.* p. 65.

⁵³ Entre os clássicos da nossa historiografia encontramos posições divergentes. José Ricardo Pires de Almeida enfatiza muito a ação de Coutto Ferraz dizendo: “A justiça da História reunira todos estes nomes e formará uma luminosa clareira que recordará os esforços sucessivos destes homens públicos do Brasil para pôr em prática e desenvolver a organização da instrução pública, tão bem começada em 1854 pelo Ministro e Visconde de Bom Retiro”. (p. 111). Mais a frente acrescentou que entre nós, “pode-se dizer com segurança”, que “as leis a este respeito, depois de 1854, estão à frente dos costumes”. (p. 143). Por outro lado, AZEVEDO, Fernando de. *A Cultura Brasileira*. 6 ed. Brasília/Rio de Janeiro: UnB/UFRJ, 1996, p. 579, define-o como organizador e ao falar sobre a reforma afirmou o seguinte: “Mas nenhuma de suas disposições introduziu no sistema qualquer inovação de vulto nem fez influir de sua linha dominante, literária e acadêmica, as formas de nossa educação”.

instrução primária e secundária os líderes de seu partido. No relatório apresentado à Assembléia Geral em maio de 1856, o ministro Luiz Pedreira do Couto Ferraz comunicou que havia nomeado para o cargo de Inspetor Geral da instrução primária e secundária do Município da Corte o “Conselheiro de Estado Eusébio de Queiroz Coutinho Mattoso Câmara, em substituição do Conselheiro de Estado Visconde de Itaboraá, que havia sido chamado pelo Governo Imperial para Presidente do Banco do Brasil”. E justificou sua ação dizendo:

A escrupulosa escolha que para este cargo o Governo tem feito, nas duas ocasiões apresentadas, de homens eminentes por sua posição social e por sua ilustração, e conhecidos pela justa severidade com que desempenham todas as missões que lhes são confiadas, para evidentemente o quanto procura dar toda a importância ao referido cargo.⁵⁴

Joaquim José Rodrigues Torres, o Visconde de Itaboraá, foi nomeado na forma interina logo após a reforma e Eusébio de Queiroz Coutinho Mattoso Câmara foi efetivado no cargo em junho de 1855, e acabou permanecendo na função por mais de 8 anos.

É impossível negar que os dois primeiros inspetores foram figuras eminentes da política imperial. Ambos eram Conselheiros do Estado, Senadores vitalícios, já haviam sido Ministro dos Negócios do Império e, devido as lutas políticas travadas nos anos anteriores, haviam se constituído nos cabeças do partido, que junto com Paulino José Soares de Sousa formavam, no dizer de Ilmar R. Mattos, a trindade saquarema.

Ao olharmos para o regulamento recém aprovado é possível perceber que conforme determinava o seu artigo 2º, o cargo de inspetor tinha mais uma função política, que pedagógica, pois, proibia a nomeação de professores ou diretores de escolas públicas ou particulares. Diante disso, entende-se porque a nomeação recaiu sobre esses ilustres cidadãos. Somente um grupo coeso poderia colocar em prática os princípios da ordem centralização e hierarquização, bases do projeto conservador e fundamental para a difusão da civilização e da moralidade pública.

Ainda antes de explicitar os objetivos e princípios da reforma para os deputados, Coutto Ferraz auxiliado pelo Inspetor Geral interino Rodrigues Torres trataram de criar as condições para sua implantação. A primeira, foi o decreto n. 1360, de 6 de abril, autorizando o ministério a ampliar a verba gasta com a instrução para cobrir os custos do exercício 1852-1853.⁵⁵ Dias

⁵⁴ BRASIL. Relatório do Ministro dos Negócios do Império, Luiz Pedreira do Coutto Ferraz. Apresentado à Assembléia Geral Legislativa em 15 de maio de 1856. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1856, p. 57.

⁵⁵ BRASIL. Decreto n. 1360 de 6 de abril de 1854. Autoriza o Ministro e Secretário do Estado dos Negócios do Império para despendar com a verba – Escolas menores de Instrução Pública -, no exercício de 1852-1853, a quantia

depois, pelo decreto 1377 estabeleceu-se o ordenado do Inspetor Geral e do secretário da repartição da instrução pública.⁵⁶ Outra medida baixada de caráter administrativo foi o decreto 1402, que dividiu o município da corte em distritos com o objetivo de facilitar a montagem do sistema de inspeção.⁵⁷ Coutto Ferraz também criou, em setembro de 1854, o Imperial Instituto dos meninos cegos, e junto baixou um regulamento provisório com 43 artigos. Conforme definido no seu artigo 1º, se “a ensinaria a instrução primária; a educação moral e religiosa; o ensino de música, o de alguns ramos de instrução secundária, e o de ofícios fabris”.⁵⁸

Em outubro encontramos outra medida bastante significativa para o processo de difusão de escolas. Um dos sérios problemas era a falta de edifícios públicos para abrigar as escolas. Quase todas elas funcionavam em casas alugadas, sem as condições adequadas. Para piorar, os proprietários, sabendo da necessidade do Estado, abusavam do preço dos aluguéis. Para solucionar aquele problema, o governo baixou uma medida estabelecendo o preço máximo a ser pago pelo aluguel das casas, evitando assim a exploração dos proprietários, porém na prática a medida não surtiu tantos efeitos, pois ficou mais difícil conseguir casas para as escolas.⁵⁹

O regulamento de 1854 estabeleceu um controle efetivo sobre as escolas particulares, criando um sistema de inspeção regular às existentes e proibindo a abertura de escolas sem a autorização do inspetor geral, conforme indicado no artigo 99. Já o artigo 111 definiu, que os professores que estavam em atividade teriam um prazo para se adequarem as novas normas e regularizar a situação da escola. Todos os professores teriam que provar maioridade, moralidade e capacidade perante uma banca examinadora e, para tanto, seriam expedidas as devidas instruções. As instruções “para a verificação da capacidade para o magistério e provimento das cadeiras públicas”, foram elaboradas pelo inspetor Rodrigues Torres e mandadas cumprir em 5 de

de 490\$409. Coleção das Leis do Império do Brasil de 1854 – Tomo XVII. Parte II. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1854, p. 138.

⁵⁶ BRASIL. Decreto n. 1377 de 22 de abril de 1854. Estabelece os ordenados do Inspetor e Secretário da Instrução primária e secundária do Município da Corte. Coleção das Leis do Império do Brasil de 1854 – Tomo XVII. Parte II. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1854, p. 158.

⁵⁷ BRASIL. Decreto n. 1402 de 17 de junho de 1854. Divide as Freguesia desta Corte em diversos distritos para a inspeção do ensino primário e secundário. Coleção das Leis do Império do Brasil de 1854 – Tomo XVII. Parte II. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1854, p. 250.

⁵⁸ BRASIL. Decreto n. 1428 de 12 de setembro de 1854. Cria nesta Corte um Instituto denominado Imperial Instituto dos meninos cegos. Coleção das Leis do Império do Brasil de 1854 – Tomo XVII. Parte II. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1854, p. 295-300.

⁵⁹ BRASIL. Aviso do Ministério dos Negócios do Império de 17 de outubro de 1854. Ao Inspetor Geral interino da Instrução Primária e Secundária do Município da Corte, fixando o preço Máximo do aluguel das casas em que se houverem de estabelecer as Escolas Públicas. Coleção das Decisões do Governo do Império do Brasil de 1854 – Tomo XVII. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1854, p. 84. O preço máximo fixado foi de 720\$000 (Setecentos e vinte mil réis).

janeiro de 1855. Os professores particulares deveriam prestar os exames para obter a licença para ensinar. Os diplomados por instituições reconhecidas seriam dispensados da prova de capacidade, devendo somente provar moralidade. As instruções continham 16 artigos divididos em 2 capítulos. O primeiro definia a forma “dos exames para a verificação da capacidade para o Magistério” e o segundo definia a forma “do provimento das cadeiras públicas”.⁶⁰

A estabilidade política e o crescimento econômico permitiam ao Estado organizar melhor suas instituições. Assim, encontramos logo depois outra ação de Coutto Ferraz, desta vez o alvo foi o Colégio D. Pedro II. Exatamente um ano depois da reforma foi aprovado um novo regulamento, com 48 artigos, versando sobre o plano de estudos, sobre o regime dos alunos, exames, professores, repetidores e direção do colégio⁶¹. Em maio seguinte foram definidas as taxas que seriam cobradas pelos serviços prestados pela inspetoria, conforme estabelecia o regulamento de 17 de fevereiro do ano anterior. Taxas de matrículas no Pedro II, licença para abrir, ou renovar aulas e colégios particulares, por registros, certidões, etc.⁶² No mesmo dia foi mandado executar as instruções para os exames de que trata o artigo 112 do mesmo regulamento, os chamados exames preparatórios para os cursos superiores e do Império.⁶³

No relatório apresentado em 14 de maio de 1855, Luiz Pereira do Couto Ferraz se referiu aos trabalhos desenvolvidos pelo Conselho de Instrução Pública e afirmou o seguinte: “em 2 do corrente foi proposto pelo mesmo conselho e não tardará a ser publicado um projeto de regimento interno das escolas de instrução primária, com o fim de sujeitar todos os professores aos mesmos deveres, e os alunos a uma disciplina uniforme”. E alguns meses depois o Regimento Interno das Escolas foi posto em execução. O regimento definiu claramente os deveres dos professores, tratou da mobília e da economia das escolas, das condições de admissão e matrícula

⁶⁰ BRASIL. Aviso n. 1 do Ministério dos Negócios do Império de 5 de janeiro de 1855. Instruções para a verificação da capacidade para o Magistério, e Provimento das cadeiras públicas de Instrução Primária e Secundária. Coleção das Decisões do Governo do Império do Brasil de 1855 – Tomo XVIII. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1855, p. 1-5.

⁶¹ BRASIL. Decreto n. 1557 de 17 de fevereiro de 1855. Aprova o Regulamento do Colégio de Pedro Segundo. Coleção das Leis do Império do Brasil de 1855 – Tomo XVIII. Parte II. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1856, p. 80-93.

⁶² BRASIL. Decreto n. 1600 de 10 de maio de 1855. Manda executar a Tabela que regula as taxas que se devem cobrar na conformidade do Artigo 132 de Regulamento da Instrução primária e secundária, anexo ao Decreto n. 1131-A de 17 de fevereiro de 1854. Coleção das Leis do Império do Brasil de 1855 – Tomo XVIII. Parte II. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1856, p. 394-95.

⁶³ BRASIL. Decreto n. 1601 de 10 de maio de 1855. Manda executar as Instruções para os exames de que trata o Art. 112 do Regulamento da Instrução primária e secundária, anexo ao Decreto n. 1131-A de 17 de fevereiro de 1854. Coleção das Leis do Império do Brasil de 1855 – Tomo XVIII. Parte II. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1856, p. 396-99.

dos alunos, das matérias que compõe o ensino, da disciplina nas aulas e dos exames.⁶⁴ Segundo ele:

Este regimento, aliás essencial à regularidade do ensino e ao aproveitamento dos alunos, é um daqueles trabalhos que mais dependem de aturada experiência, e além disto do maior conhecimento da capacidade dos professores. Não compreende por isso ainda o que é relativo à divisão das classes, à escolha de compêndios, e à distribuição das matérias do ensino⁶⁵.

Outro ponto destacado no relatório foi o baixo conhecimento dos alunos, principalmente das escolas particulares que se submeteram aos exames preparatórios no Colégio Pedro II. Reproduzindo parte do relatório do inspetor interino, Rodrigues Torres afirmou que a “máxima parte dos alunos que se apresentaram a exame e que, segundo os documentos passados por seus próprios professores”, estavam “habilitados, ignoravam até os mais elementares princípios de gramática da língua nacional e deixaram de responder às facilímas perguntas que lhes dirigiram os examinadores”. Quanto às provas escritas, quase todas “consistiram em reunião de palavras sem sentido, orações sem nexos e palavras sem significação alguma”. Era uma evidência de que o estudo só se preocupava com a preparação aos exames e não com o conhecimento. Deste modo a “comissão de exames, apesar de mais indulgente que severa, viu-se na dolorosa necessidade de reprovar 38 alunos dentre 48 que foram examinados”. Diante de tal realidade, considerou:

Grandes obstáculos temos de encontrar e de combater para chegar-se a este fim; é preciso porém não esmorecer na luta, marchando sempre com prudência e reflexão, e auxiliando-nos sobretudo da experiência para acertarmos com os meios de ir destruindo progressivamente abusos que se haviam inveterado na educação de nossa mocidade.

E complementou dizendo que a principal dificuldade era a falta de pessoas hábeis e dedicadas ao magistério, sem “com isto querer ser injusto para com muitas honrosas exceções que felizmente temos”, mas mesmo assim se via forçado a “confessar que este mal predomina, e que só com o tempo, com muito esforço e perseverança se conseguirá extirpá-lo”.⁶⁶

⁶⁴ BRASIL. Portaria do Ministério dos Negócios do Império de 20 de outubro de 1855. Aprova e Manda que se observe, para execução do parágrafo 8º do Artigo 3º do Regulamento que baixou com o Decreto n. 1331-A de 17 de fevereiro de 1854, o Regimento Interno para as Escolas Públicas de Instrução primária. Coleção das Decisões do Governo do Império do Brasil de 1855 – Tomo XVIII. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1855, p. 344-352. A data de aprovação pelo Conselho de Instrução foi, como informou Coutto Ferraz em 2 de maio.

⁶⁵ BRASIL. Relatório do Ministro dos Negócios do Império, Luiz Pedreira do Coutto Ferraz. Apresentado à Assembléia Geral Legislativa em 14 de maio de 1855. Rio de Janeiro: Tipografia Universal de Laemmert, 1855, p. 72.

⁶⁶ *Idem.* p. 73.

Após a exposição perante os deputados o Ministro e o Inspetor Geral continuaram a baixar medidas visando uma melhor aplicação da reforma do ano anterior. Segundo eles a experiência havia mostrado que era necessário fazer uma nova divisão nos distritos do Município da Corte para melhorar o sistema de fiscalização das escolas e dos professores. E isso foi feito, através do decreto 1619, de 16 de junho de 1855.⁶⁷

É possível perceber pelos relatórios do Inspetor Geral, do Ministro dos Negócios do Império e pelas várias medidas legais adotadas durante o ano de 1855, que os professores particulares aos poucos foram sendo submetidos ao controle do Estado. A necessidade de obter licença para ensinar, que passou a ser exigida, aos particulares, pelo regulamento de 1854, a qual foi regulamentada pelas “instruções para a verificação da capacidade para o magistério”, baixadas em 5 de janeiro de 1855, fizeram com que os professores particulares iniciassem uma corrida para regularizar a situação de suas escolas, ou colégios. Coutto Ferraz considerou que:

As condições legais para continuarem à testa destes estabelecimentos foram preenchidas pelos respectivos diretores, a muitos dos quais, sobre parecer do conselho e do inspetor geral, concedi dispensa das provas de capacidade, em atenção já à sua longa prática, já ao seu merecimento reconhecido. O mesmo devo dizer dos professores particulares. Alguns foram dispensados das referidas provas por se acharem nas condições do decreto de 17 de fevereiro do ano passado e instruções de 5 de janeiro deste ano; os outros ou já se habilitaram em exame especial, ou estão-se habilitando perante as comissões que nomeei dentre pessoas circunspetas e entendidas, a cujo esclarecido juízo foram confiados os exames de capacidade.⁶⁸

Para facilitar o trabalho de legalização das escolas particulares foram adotadas algumas medidas legais. Pelo aviso n. 154 do ministério dos Negócios do Império foram dispensados da prova de capacidade os professores da Imperial Sociedade Amantes da Instrução⁶⁹. Por decisão do mesmo ministério de 2 de outubro ficou definido que os professores, uma vez, que obtivessem o título de capacidade para o ensino particular poderia participar de concursos independente de

⁶⁷ BRASIL. Decreto n. 1619 de 16 de junho de 1855. Altera a divisão dos Distritos criados para a inspeção do ensino primário e secundário. Coleção das Leis do Império do Brasil de 1855 – Tomo XVIII. Parte II. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1856, p. 468.

⁶⁸ BRASIL. Relatório do Ministério dos Negócios do Império referente ao ano de 1854. *Op. Cit.* p. 74.

⁶⁹ BRASIL. Aviso n. 154 do Ministério dos Negócios do Império de 18 de junho de 1855. Concede aos Professores subvencionados pela Imperial Sociedade Amante da Instrução, dispensa das provas de capacidade; e declara que os novos nomeados estão obrigados a dar as mesmas provas, quando não apresentarem razão para dispensa. Coleção das Decisões do Governo do Império do Brasil de 1855 – Tomo XVIII. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1855, p. 173.

novo exame⁷⁰. No relatório apresentado em 1856, o ministro ao referir-se aos professores particulares informou que:

77 professores e diretores foram chamados a exame de habilitação das diversas matérias que lecionavam. Destes, apesar da indulgência do Conselho Diretor, justificável no princípio de uma reforma desta natureza, e da fácil concessão das primeiras dispensas de provas de capacidade, só 50 se apresentaram a exame, sendo 11 senhoras; e dos que foram examinados só 31 obtiveram aprovação.

Diante de tal resultado, concluiu que este, por si só, demonstrava o “quanto a especulação tinha invadido o ensino e quanto se abusava da boa fé dos pais de família, a custa do dinheiro e, o que é mais, viciando-se a inteligência de seus filhos”.⁷¹ Para fortalecer a ação contra os professores particulares baixou-se uma medida definindo os critérios legais para cobrar as multas dos que não se adequassem ao regulamento. A decisão de 21 de novembro do Ministério da Fazenda estabeleceu,

(...) o modo prático de se fazerem efetivas as multas, que ao Inspetor Geral da Instrução primária e secundária do Município da Corte compete impor, em virtude dos artigos 120 e 121, e outros do Regulamento de 17 de fevereiro de 1854, aos diretores e Professores que abrirem escolas e estabelecimentos particulares, ou lecionarem sem precisa autorização do mesmo Inspetor Geral, ou cometerem outras faltas.⁷²

Estou procurando demonstrar como o governo Coutto Ferraz, aos poucos, foi institucionalizando a reforma e criando as condições para a difusão da escola pública. Com o aumento do número de escolas, aumentou também a necessidade de professores adjuntos. Como a opção se deu pela formação na prática, e ainda não havia o número suficiente de alunos-mestres decidiu-se pelo provimento provisório de professores.⁷³ Logo em seguida, pelo decreto n. 1681,

⁷⁰ BRASIL. Decisão do Ministério dos Negócios do Império 2º Secção de 2 de outubro de 1855. Os candidatos as cadeiras públicas de instrução primária e secundária, que houverem obtido título de capacidade profissional para o magistério particular; estão habilitados para entrarem no concurso das ditas cadeiras independente de novo exame. Coleção das Decisões do Governo do Império do Brasil de 1855 – Tomo XVIII. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1855, p. 537.

⁷¹ BRASIL. Relatório do Ministro dos Negócios do Império, Luiz Pedreira do Coutto Ferraz de 1856. *Op. Cit.* p. 60-61.

⁷² BRASIL. Decisão do Ministério da Fazenda de 21 de novembro de 1855. Sobre o modo de se fazerem efetivas as multas dos artigos 120 e 121, e outros do Regulamento de 17 de fevereiro de 1854. Coleção das Decisões do Governo do Império do Brasil de 1855 – Tomo XVIII. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1855, p. 553.

⁷³ BRASIL. Decisão do Ministério dos Negócios do Império 2º Secção de 10 de novembro de 1855. Providência sobre o provimento dos lugares de professores adjuntos de instrução primária. Coleção das Decisões do Governo do Império do Brasil de 1855 – Tomo XVIII. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1855, p. 552.

do dia 28 do mesmo mês, foi estabelecido que, a escola que tivesse mais de 50 alunos de frequência regular teria direito a um adjunto, as com mais de 100, dois e assim por diante.⁷⁴

Já apontei anteriormente medidas adotadas pelo ministério e inspetoria visando à organização de sistema adequado de inspeção das escolas. Em novembro de 1856 expediu-se outro decreto redefinindo os distritos para facilitar o trabalho dos delegados.⁷⁵

Depois de tantas medidas adotadas, Luiz Pedreira do Couto Ferraz, admitiu no seu relatório de 1857, que:

A reforma a que o governo se propôs e vai levando a efeito nos estabelecimentos de instrução, desde o ensino primário nas escolas até o superior nas faculdades, continua a produzir resultados satisfatórios. (...) Mais ou menos reinam – ordem e sistema no ensino, assiduidade e zelo dos professores, justa severidade nos exames; e encontra-se em última análise maior aproveitamento nos alunos.⁷⁶

O chamado Gabinete da Conciliação, apesar de ter conseguido avanços significativos em todas as áreas, também não resistiu às pressões e acabou caindo em maio de 1857. O substituto de Couto Ferraz, na pasta dos Negócios do Império, foi Pedro Araújo Lima, também ligado ao grupo conservador. Coube a ele a tarefa de implementar uma reforma no Colégio Pedro II, que se deu através do decreto 2006, de 24 de outubro de 1857. Tal decreto criou o externato, com o objetivo de reunir as cadeiras isoladas de instrução secundária, que existiam na Corte, em apenas um local, facilitando, assim, a organização e inspeção e - além disso - regulamentou o funcionamento e a organização interna do internato e do externato⁷⁷.

Depois da saída de Couto Ferraz ficou claramente perceptível uma significativa redução de medidas legais, visto que a maior parte dos artigos da reforma, que careciam de complementação, já havia sido regulamentados. A reforma estava implementada, restava apenas

⁷⁴ BRASIL. Decreto n. 1681 de 28 de novembro de 1855. Estabelece o número de professores adjuntos que devem ter as Escolas Públicas de instrução primária do Município da Corte, em relação a sua frequência. Coleção das Leis do Império do Brasil de 1855 – Tomo XVIII. Parte II. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1856, p. 629.

⁷⁵ BRASIL. Decreto n. 1845 de 18 de novembro de 1856. Cria um novo Distrito de inspeção do ensino primário e secundário na Paróquia de S. Cristóvão. Coleção das Leis do Império do Brasil de 1856 – Tomo XIX. Parte II. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1857, p. 480.

⁷⁶ BRASIL. Relatório do Ministro dos Negócios do Império, Luiz Pedreira do Couto Ferraz. Apresentado à Assembléia Geral Legislativa em 3 de maio de 1857. Rio de Janeiro: Tipografia Universal de Laemmert, 1857, p. 53-4. No relatório do ano anterior, Couto Ferraz ainda estava ciente dos baixos resultados alcançados pelo governo. Assim argumentou: “Falta de recursos em alguns casos, os hábitos inveterados do povo em outros, têm reclamado o espaçamento de sua realização, a qual, todavia ocupa sempre a atenção do Governo e dos empregados superiores da inspeção geral”. *Op. Cit.* p. 58.

⁷⁷ BRASIL. Decreto n. 2006 de 24 de outubro de 1857. Aprova o Regulamento para os colégios públicos de instrução secundária do Município da Corte. Coleção das Leis do Império do Brasil de 1856 – Tomo XIX. Parte II. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1857, p. 384-405. O Regulamento tinha 78 artigos.

executá-la e esperar os resultados. A execução da reforma ficou mais a cargo do Inspetor Geral de instrução primária e secundária. Entre 1855 e 1863 o titular do cargo foi Eusébio de Queirós. Os seus relatórios foram muito bem elaborados e trataram das questões educacionais com muita lucidez.

O tema da formação de professores estava sempre presente nos relatórios do inspetor Queirós, pois, segundo ele, seria por meio do trabalho dos mestres que se garantiria o melhoramento da instrução. Apesar de acatar a determinação legal de formação pela prática contida na reforma de 1854, apresentava restrições àquela modalidade de formação. Pelos relatórios percebe-se a defesa e luta pela criação de uma escola normal no Município da Corte, pois, considerava tal instituição mais eficiente para habilitar os professores.

No período imediatamente após a reforma, as condições oferecidas para o professorado e os adjuntos até que eram atrativas, entretanto cinco anos depois, as condições já eram desanimadoras, principalmente para os adjuntos. No relatório apresentado ao ministro dos Negócios do Império, em abril de 1860, fez algumas considerações sobre as condições dos professores. Ao tratar dos adjuntos, afirmou que o “mestre-escola não tem o necessário para uma parca subsistência; como, pois, esperar que se apresentem em número suficiente pessoas habilitadas para o exercício do magistério?” Várias cadeiras vagas foram postas a concurso e apenas dois ou três candidatos se apresentaram para ocupá-las, e o que é pior não reuniam as “habilitações necessárias, sendo forçoso renovar o concurso para obter às vezes igual resultado!”⁷⁸ A formação de professores, argumentava ele, era “elemento essencial ao progresso do ensino público primário do município da corte”, mas o sistema de adjuntos, ou alunos-mestres destinado a,

(...) formar professores idôneos para o exercício do magistério público. (...) encontrou desde o começo grave obstáculo nas vistas da exagerada economia com que foi empreendida, e que mais intolerável ainda se tem tornado com a subsequente carestia de todos os gêneros.⁷⁹

⁷⁸ MUNICÍPIO da Corte. Inspetoria Geral de Instrução Primária e Secundária. Relatório do Inspetor Geral Eusébio de Queirós Coutinho Mattoso Câmara, de 15 de abril de 1860. Apresentado ao Ministério dos Negócios do Império e publicado como anexo H do Relatório do Ministro dos Negócios do Império, João de Almeida Pereira Filho. Apresentado à Assembléia Geral Legislativa em 12 de maio de 1860. Rio de Janeiro: Tipografia Universal de Laemmert, 1860, p. 04.

⁷⁹ *Idem.* p. 5.

Por isso o Inspetor Eusébio de Queirós propôs a criação de uma escola normal, mesmo considerando, que muitos afirmavam que tais estabelecimentos poucos resultados tinham produzido no Brasil. Ao defender as escolas normais, ele dizia: “sou ainda inclinado a crer que isso se deve antes atribuir a ensaios mal dirigidos, e à prática menos judiciosa da instituição, do que à defeito inerente à sua natureza”. Portanto, bastaria “organizar uma casa de educação com as disposições necessárias, dignos colaboradores, superior cabal e regulamentos inteligentes, que dúvida haverá que aí se preparem convenientemente os futuros educadores da mocidade?”⁸⁰

Eusébio de Queirós, ainda informava que os “exames para a verificação da capacidade profissional dos candidatos ao magistério particular” continuavam a ocorrer com a “devida regularidade” conforme as instruções de 5 de janeiro de 1855. No entanto, ainda não tinha sido “possível extirpar de todo o abuso de ensinarem professores sem que hajam obtido diplomas de habilitação”. E isso se dava, principalmente, pela “dificuldade em fazer efetivo o pagamento das multas que lhes são impostas; e nada se conseguirá enquanto não for competentemente declarado que a essas multas é extensiva a conversão decretada para as multas do processo criminal”.⁸¹

Encontrei um documento, datado de 1861, que pode ser considerado um indício do início do conflito entre Estado e igreja nas questões educacionais. O delegado distrital responsável pela inspeção, comunicou ao inspetor geral interino, que reinava a “desordem no Seminário episcopal de S. José”. Como os seminários não estavam submetidos ao sistema de inspeção criado pelo regulamento de 1854, o caso foi encaminhado ao Conselho de Estado. O Conselho, entendendo que os seminários eram regulamentados por leis eclesiásticas e que a “circunstância de serem admitidos nos Seminários episcopais estudantes seculares, teve sua origem na falta de estabelecimentos de educação”. Segundo o Conselho, o fato de os seminários terem alunos seculares não justificava a intervenção do Estado. A recomendação do Conselho foi que se adquirisse um “conhecimento exato e minucioso do Estado do Seminário S. José, e,

⁸⁰ *Idem*. p. 7. Para obter mais informações sobre as idéias e atuação de Eusébio de Queirós, Cf. GONDRA, J. G. e GARCIA, I. “Eusébio de Queirós Coutinho Mattoso Câmara”. In: FÁVERO, M. de L; BRITTO, J. M. (org.). *Dicionário de Educadores no Brasil: da colônia aos dias atuais*. 2 ed. aum. Rio de Janeiro: UFRJ, 2002, p. 316-325.

⁸¹ *Idem*. p. 16. ALMEIDA, José Ricardo Pires de. *Op. Cit.* p. 99, assim definiu o inspetor Eusébio de Queirós. “Nosso ilustre concidadão foi um ministro modelo pelos cuidados constantes dos negocio públicos, pela integridade que trouxe ao exercício das funções que recebeu do imperador, o qual nunca deixou de ter a maior estima pelo seu caráter e suas notáveis qualidades”. Almeida reproduz na p. 102, trechos do relatório citado acima, mas apesar de estar em destaque, a citação não foi fiel ao texto original.

reconhecida a existência de faltas repreensíveis”, devia-se informar a prelazia para que ela tomasse as providências necessárias para restaurar a ordem⁸².

Dois anos depois temos um outro documento, no qual o governo interferia nos Seminários episcopais. De acordo com o decreto n. 3073, de 22 de abril, o governo “atendendo à conveniência de uniformizar nos Seminários episcopais os estudos das cadeiras subsidiadas pelo Estado, de modo que tão úteis estabelecimentos satisfaçam aos fins para que foram instituídos”, decretou um plano de estudos comum a ser seguido por todas as instituições daquela natureza. A regulamentação definia as cadeiras que poderiam ser subsidiadas e estabelecia a forma para os concursos de professores, mas dava poderes aos bispos para conduzirem todo o processo.⁸³

Eusébio de Queirós voltou a tratar do problema enfrentados pelos professores adjuntos, no seu último relatório elaborado no final de 1863. Informou que os professores adjuntos percebiam um “exíguo vencimento”, que “nem lhes pode chegar para o vestuário decente, de que necessitam a fim de que possam comparecer ao cumprimento dos deveres de seu magistério”. Além de defender melhores condições de trabalho aos mestres, chamava a atenção para a necessidade de “construção de prédios próprios para as Escolas públicas, o estabelecimento de um Seminário para os Mestres, e a criação dos Internatos para o ensino primário”. Tais recomendações vinham sendo feitas desde 1856 ao “Governo Imperial, e que recomendo ainda a de V. Ex”.⁸⁴ Queirós talvez tenha sido o primeiro a sugerir que o Estado fizesse um empréstimo para construir casas escolares, tal empréstimo seria pago em prestações com os recursos que eram pagos na forma de aluguel das casas escolares.

Vimos no primeiro capítulo que a década de 1860 foi muito conturbada. No plano externo houve a guerra contra o Paraguai e no interno uma intensa mobilidade de gabinetes, que subiam e caíam, na administração do Estado. No campo da educação, tais instabilidades foram

⁸² BRASIL. Aviso n. 344 do Ministério dos Negócios do Império de 1º de junho de 1861. Ao Inspetor Geral interino da Instrução Primária e Secundária, declarando que os Seminários Episcopais não estão compreendidos no Regulamento n.º 1331-A de 17 de fevereiro de 1854, e dando providencias sobre o Seminário de S. José desta Corte. Coleção das Decisões do Governo do Império do Brasil de 1861 – Tomo XXIV. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1861, p. 269-271.

⁸³ BRASIL. Decreto n. 3073 de 22 de abril de 1863. Uniformiza os estudos das cadeiras dos Seminários Episcopais, que são subsidiadas pelo Estado. Coleção das Leis do Império do Brasil de 1863 – Tomo XXVI. Parte II. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1863, p. 103-107. O decreto tem 17 artigos.

⁸⁴ MUNICÍPIO da Corte. Inspeção Geral de Instrução Primária e Secundária. Relatório do Inspetor Geral Eusébio de Queirós Coutinho Mattoso Câmara no final do ano de 1863. Apresentado ao Ministério dos Negócios do Império e publicado como anexo H do Relatório do Ministro dos Negócios do Império, Marquez de Olinda (Pedro Araújo Lima). Apresentado à Assembléia Geral Legislativa em 1º de janeiro de 1864. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1863, p. 03.

sentidas, pois poucas medidas concretas foram adotadas para melhorá-la. Talvez a ação mais enérgica do Estado, neste campo, tenha se dado contra a liberdade dos professores particulares, justamente num período de hegemonia dos liberais.

Duas medidas se destacam. A primeira foi um aviso de 20 de agosto de 1864, assinado pelo então Ministro José Bonifácio de Andrada e Silva – o moço, o qual definia as providências a serem adotadas contra os professores que se ofereciam para ensinar nas casas dos particulares e não estavam legalmente habilitados. Definiu-se que todos as “pessoas que com publicidade se apresentarem como professores, exercerem o magistério”, daquela data em diante, fosse “promovida pelo Tesouro Nacional a cobrança das multas impostas pela Inspeção”, cumprindo a mesma informar ao Ministério dos Negócios do Império os valores a serem cobrados e o nome dos infratores para que fosse solicitada a efetiva cobrança.⁸⁵

No final do mês de setembro seguinte, por meio de outro aviso do Ministério dos Negócios do Império, já sob o comando do Ministro José Liberato Barroso foram expedidas normas extremamente severas contra qualquer forma de ensino particular. O ministro afirmava que mandou publicar tais normas no diário oficial e que, também seriam publicados 200 exemplares avulsos para serem distribuídos. Determinou que após a publicação das “sobreditas instruções, nenhuma tolerância deve haver com os que as infringirem”, fazendo efetivas as penas nelas impostas. E, prosseguindo, estipulou um prazo para os professores se adequarem às novas normas. O aviso do Ministro estabelecia o seguinte:

2º Que até o fim do próximo ano de 1865 todas as pessoas, sem exceção nenhuma, que atualmente dirigem neste Município estabelecimentos de Instrução particular, debaixo do nome de colégio, escola, ou outro qualquer, os quais tenham sido legalmente instituídos, devem justificar perante esta Inspeção Geral a legalidade dos seus estabelecimentos, exibindo por intermédio dos respectivos delegados da Instrução não somente os seus títulos de capacidade, como também os do pessoal que estiver empregado no ensino, e na direção. 3º Que dentro do mesmo prazo acima declarado devem igualmente habilitar-se perante a dita Inspeção Geral as pessoas que indevidamente estiverem dirigindo algum dos referidos estabelecimentos, justificando as suas habilitações, e as do pessoal que estiver empregado no ensino e na direção; bem como as pessoas que exercem o magistério

⁸⁵ BRASIL. Aviso n. 233 do Ministério dos Negócios do Império de 20 de agosto de 1864. Ao Inspetor Geral interino da Instrução Primária e Secundária do Município da Corte resolvendo sobre os inconvenientes que encontra na execução do Aviso de 23 de Abril de 1856 a cerca das multas aos que ensinam em casas particulares, sem estarem legalmente habilitados; e sobre a conveniência de ser o Tesouro Nacional encarregado da cobrança das ditas multas em lugar do Juízo das execuções Criminais como está em prática. Coleção das Decisões do Governo do Império do Brasil de 1864 – Tomo XXVII. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1864, p. 217-218.

em casas particulares; devendo umas as outras cumprir em todo o rigor as disposições das sobreditas Instruções, sob as penas nelas cominadas.⁸⁶

O Inspetor Geral interino Joaquim Caetano da Silva, no seu relatório apresentado ao Ministro Liberato Barroso, em abril de 1865, fez uma crítica às medidas decretadas contra os professores particulares. Segundo ele, havia quem argumentava, que a perpetuidade dos professores públicos redundava em ruína do magistério. “Dizem que, galgados os cinco anos para vitalício, já não empenha esforço; quando o professor particular afana-se em incessante desvelo”. Devido à crise financeira enfrentada pelo Estado naquele período havia sido determinado “não ser possível criar mais escolas”. Diante disso afirmou o inspetor:

Já que o Governo não pode, não ate as mãos aos que podem, ou antes, aos que poderiam. O magistério particular anda entre nós escravizado por Lei; e mesmo assim prospera mais que o magistério público. Tanta é sua força! Dê-se-lhe carta de alforria, e muito mais se desenvolverá.

Joaquim Caetano da Silva, talvez tenha sido uma das primeiras autoridades, que estava em função a defender a liberdade de ensino aos particulares. Falou que a idéia estava sendo discutida na Província do Amazonas, na do Rio de Janeiro, entretanto “seria bem próprio da sua elevada categoria ostentar o Município da Corte o primeiro exemplo desta fecunda liberdade”.⁸⁷

No seu relatório apresentado à Assembléia Geral em 1865, o Ministro Liberato Barroso deu importância central ao ensino religioso e a formação das futuras mães, pois, segundo ele, era a religião e a família, que garantiriam a edificação de uma sociedade moralizada. “Em geral, não se distingue a instrução, que forma o espírito e desenvolve a inteligência, da educação, que forma o caráter e desenvolve as qualidades do coração”, argumentava Barroso. A formação moral era uma “necessidade indeclinável de toda a sociedade bem constituída”, mas ela não tinha “ainda entre nós a satisfação desejável”. Infelizmente não se “tem compreendido bem os meios de levar a efeito este melhoramento”. E, prosseguindo em defesa, acrescentava:

⁸⁶ BRASIL. Aviso n. 271 do Ministério dos Negócios do Império de 29 de setembro de 1864. Ao Inspetor Geral interino da Instrução primária e secundária do Município da Corte. – Aprova com modificações, as Instruções que organizou para regularem as habilitações legais para a abertura e direção de (estabelecimentos particulares de) Instrução primária e secundária, e para o ensino da dita instrução, e das artes liberais. Coleção das Decisões do Governo do Império do Brasil de 1864 – Tomo XXVII. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1864, p. 254-262.

⁸⁷ MUNICÍPIO da Corte. Inspetoria Geral de Instrução Primária e Secundária. Relatório do Inspetor Geral interino Joaquim Caetano da Silva de 26 de abril de 1865. Apresentado ao Ministério dos Negócios do Império e publicado como anexo E do Relatório do Ministro dos Negócios do Império, José Liberato Barroso. Apresentado à Assembléia Geral Legislativa em 6 de maio de 1865. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1865, p. 19.

Sem dúvida a instrução e o desenvolvimento da inteligência fortalecem a educação; mas é no seio da família, e não nas escolas, que o coração do menino deve receber o gérmen de moral, que há de ser a base de sua felicidade futura. A mãe de família e o sacerdote são os obreiros deste trabalho, eminentemente civilizador: é do concurso destes dois esforços, fracos e modestos em sua aparência, mas fortes e sublimes em seus magníficos resultados, que se pode esperar a regeneração nas sociedades cristãs.⁸⁸

Preocupado com a formação religiosa e talvez com a própria relação Estado-igreja, Liberato Barroso encaminhou uma circular em nome do Ministério dos Negócios do Império, em março de 1865 aos bispos do Brasil chamando a atenção para um “objeto, que tanto interessa aos destinos do País”. Assim se expressou:

Exm. e Rvm. Sr – Prestando o Governo Imperial a mais seria atenção aos interesses morais do país, não pode ser indiferente ao estado pouco satisfatório e ao pouco desenvolvimento que tem tido entre nós o ensino religioso. E sendo o desenvolvimento das verdades religiosas e a propagação das verdadeiras crenças uma necessidade indeclinável de toda a sociedade bem constituída e civilizada, não pode o Governo Imperial deixar de chamar a atenção do V. Ex. Rvm. para objeto de tão alta magnitude.

O ministro prosseguiu enfatizando que o sucesso “depende do exato cumprimento dos deveres paroquiais”, pois “é principalmente no seio da família, sob as inspirações do Ministro de Deus, que o menino deve receber a educação e desenvolver as qualidades do coração”. Para tanto, o Estado almeja associar-se aos bons desejos dos bispos e da igreja e “tomar as medidas que forem necessárias a realização de tão alto desiderato”.⁸⁹

Devido à instabilidade política, Liberato Barroso permaneceu por pouco tempo à frente do Ministério, mas ele não abandonou seus ideais de articular escola e religião. Essa perspectiva foi reforçada menos de dois anos depois, com a publicação do seu livro *A instrução pública no Brasil*. Nele dedicou um bom espaço para defender o ensino religioso e o catolicismo. Segundo ele:

A religião foi no passado, e será no futuro, em todos os tempos, o primeiro fundamento das sociedades humanas: é somente sobre a sua influência poderosa, que se baseia a preponderância dos povos civilizados. (...) Em todas as épocas a perda do sentimento religioso foi sempre seguida pela perda das aptidões morais mais necessárias ao

⁸⁸ BRASIL. Relatório do Ministro dos Negócios do Império, José Liberato Barroso. Apresentado à Assembléia Geral Legislativa em 6 de maio de 1865. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1865, p. 20-21.

⁸⁹ BRASIL. Aviso Circular de 11 de março de 1865. Publicado como anexo F do Relatório do Ministro dos Negócios do Império, José Liberato Barroso. Apresentado à Assembléia Geral Legislativa em 6 de maio de 1865. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1865.

aperfeiçoamento do indivíduo e da sociedade, e pelo aparecimento de grandes desordens sociais.⁹⁰

Barroso afirmou que o “cristianismo é e deve ser para todos os povos livres uma instituição social”, pois, fortalecia o amor pelo trabalho, e assentava os “fundamentos da propriedade, do progresso material, e do bem estar” social. Nesse sentido, fez um apelo a todos os indivíduos de espíritos eminentes e corações generosos, para a necessidade de:

Reconstruir o país civilizado sobre a base do país moral, elevar o nível da educação e da instrução popular, desenvolver em cada indivíduo toda a perfeição, de que ele é susceptível, e derramar na sociedade o amor da verdade, fonte da verdadeira civilização, que consiste na elevação da inteligência do caráter, é a grande obra, que reclama imperiosamente o concurso de todos os bons cidadãos.⁹¹

Dentro da perspectiva da moral e da ordem, também giravam as questões em torno do trabalho e formação dos professores. Havia um discurso unânime sobre a importância do seu trabalho, como condição para o melhoramento da educação e da sociedade como um todo. Por isso, a cada dia, mais vozes se levantavam na defesa da criação de instituições específicas para formar os professores. Segundo o exposto pelo Ministro Marquez de Olinda, no seu relatório apresentado a Assembléia Geral em maio de 1866, era urgente cuidar da formação de bons professores, pois,

Enquanto se não conseguir este desiderato, serão sempre medíocres os resultados de quaisquer esforços feitos para o progresso do ensino. Para que o professor se eleve ao nível de sua importante missão, é preciso que aos conhecimentos que se deve possuir reúna qualidades e habilitações especiais, que não podem ser suficientemente adquiridas se não em estabelecimentos pedagógicos. O magistério não pode continuar a ser, como ordinariamente acontece entre nós, um simples meio de vida a que ocasionalmente se recorre em falta de outro: cumpre que, pelas condições e importância que se lhe ligarem, assuma o caráter de uma profissão especial à qual somente aspire a capacidade provada.⁹²

Segundo o Ministro, a escola normal deveria seguir o modelo belga. No entanto a idéia ainda continuou por alguns anos só na intenção, devido a falta de recursos para implementá-la.

Em meados de 1868, os conservadores reassumiram o poder político, depois de um período de intensa mobilidade de gabinetes. Coube a pasta do Ministério dos Negócios do Império ao jovem Paulino José Soares de Sousa Filho, um dos novos líderes dos conservadores.

⁹⁰ BARROSO, José Liberato. *A instrução pública no Brasil*. Pelotas-RS: Seiva, 2005, p. 31.

⁹¹ *Idem*. 33 e 50, respectivamente.

⁹² BRASIL. Relatório do Ministro dos Negócios do Império, Marquez de Olinda (Pedro Araújo Lima). Apresentado à Assembléia Geral Legislativa em 12 de maio de 1866. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1866, p. 16.

Ele permaneceu no comando da pasta por mais de dois anos, um mandato curto para os dias de hoje, mas longo se considerarmos a média do Império. Primitivo Moacyr afirmou que seus relatórios “são os mais copiosos em dados sobre a instrução no Império”.⁹³ No seu primeiro relatório apresentado a Assembléia Geral em maio de 1869 fez algumas afirmações interessantes, que acabaram contribuindo para colocar a instrução pública em lugar de destaque nas discussões políticas e na sociedade. Segundo ele não era necessário fazer um amplo discurso sobre a importância do ensino público, pois todos tinham consciência do quanto o seu desenvolvimento e organização interessava aos “indivíduos, à sociedade e ao Estado”. Enfatizou em seu relatório “que o progresso nacional não é se não a soma das atividades e das aptidões dos indivíduos”, por isso considerava a “distribuição da instrução em todos os seus ramos como uma das bases do engrandecimento da Nação”. Portanto, continuava ele, “muito temos que fazer para no Brasil colocar a instrução pública no pé em que estimariam vê-la os que depositam grandes esperanças de melhoramento social”.

O ministro conclamava o envolvimento da sociedade e da classe política, na tarefa de difundir a instrução, pois, não bastava ter um “bom sistema de ensino; a execução é tudo. Não basta estabelecer os princípios e traçar as regras; só a vigilância, o esforço, o cuidado de todos os dias podem produzir em tempo os frutos desejados”.⁹⁴ Por isso, admitiu que o sistema educacional em uso tinha muitos problemas, e demonstrou lucidez ao afirmar que a política e outros interesses impediam o desenvolvimento de forma adequada do ensino público.

Ao abordar a questão da instrução elementar afirmou o seguinte: “dos três ramos da instrução pública, a primária é sem dúvida o mais interessante, pois que além de ser condição essencial dos dois outros, refere-se à máxima parte da população”. Ela era direito constitucional garantido a todos os cidadãos. Assim, Paulino de Sousa Filho considerava que,

(...) o esforço empenhado pelo legislador e pelo Governo para distribuí-la convenientemente a todas as classes da sociedade, não é mais do que o cumprimento de uma promessa solenemente feita por ocasião de formar-se o Estado e assentarem-se as bases de nossa comunhão política.⁹⁵

⁹³ MOACYR, Primitivo. *Op. Cit.* 2º vol, p. 97. Primitivo Moacyr definiu suas ações como Reforma Paulino de Sousa. Na realidade, não houve reforma, o que houve foi simplesmente a proposição de um projeto, que acabou propiciando um debate mais amplo sobre a instrução pública.

⁹⁴ BRASIL. Relatório do Ministro dos Negócios do Império, Paulino José Soares de Sousa. Apresentado à Assembléia Geral Legislativa em 11 de maio de 1869. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1869, p. 15.

⁹⁵ *Idem.* p. 23.

O ministro retomou a questão da formação dos professores, assinalando que “não pode haver boas escolas sem professores que saibam ensinar, e ninguém pode ensinar, e menos ainda ensinar bem, sem ter aprendido não só as matérias do ensino, mas o método de ensiná-las”. Mas, apesar de fazer algumas críticas ao sistema de formação na prática, através dos alunos-mestres, não propôs outra modalidade para capacitá-los, pois segundo ele:

A instituição dos professores adjuntos não é idéia nova, mas já experimentada, e certamente muito útil. Entre nós tem porém ficado na prática reduzida a proporções muito acanhadas, e enquanto não se desenvolver, é evidente que não dará as vantagens que dela se podem esperar.

A forma acanhada que aponta refere-se ao fato de que ao aluno-mestre não era oferecida a possibilidade de adquirir novos conhecimentos, ou seja, depois de habilitado na escola primária passava à condição de adjunto por um período de três anos, no entanto, ele simplesmente continuava recebendo os mesmos conhecimentos anteriores e não avançava, salvo que o fizesse isoladamente. Para resolver o problema da formação de professores, o ministro buscou a solução no regulamento de 1854, sugerindo a criação das escolas do 2º grau, previstas no artigo 47, que até então, não haviam sido implantadas. Eis a solução encontrada pelo Ministro:

Acrescentando-se no programa das matérias exigidas mais uma ou outra, por exemplo, o método de ensino ou pedagogia, podem tais escolas ser freqüentadas pelos alunos aprovados nas do 1º grau com vantagem notável para o melhoramento da instrução em geral, e especialmente para os que se dedicam ao magistério. Nada obsta a que o aluno da escola do 2º grau leciona nas do 1º, ajudando o professor e ganhando prática, ao passo que se adianta em conhecimentos.⁹⁶

Um outro ponto destacado por Paulino de Sousa foi a reorganização do sistema de inspeção das escolas do Município da Corte. Afirmou, que “para qualquer sistema ser profícuo é indispensável que haja nexos e todas as peças do mecanismo por ele criados travem bem e convirjam para a formação de um todo harmônico”. Na sua avaliação não estava havendo uma articulação entre o trabalho do inspetor e do conselho com a fiscalização efetiva dos delegados distritais. Para resolver o problema propôs a criação de 4 ou 5 inspetores de distrito, com funções remuneradas, que se encarregariam,

(...) de fiscalizar as respectivas escolas e todos os estabelecimentos de instrução, e aos quais competiria assento no conselho diretor, definindo-se os deveres e providenciando

⁹⁶ *Idem.* p. 24-25.

sobre a efetividade de seu cumprimento. Teríamos no conselho os homens que vêem o como as coisas se passam, e podem propor o que convêm.

Dessa forma, os inspetores teriam dedicação e tempo para realizar o trabalho, e auxiliados pelos delegados distritais poder-se-ia impor-lhes a “obrigação de visitar pelo menos semanalmente as escolas públicas e mensalmente todos os estabelecimentos particulares de instrução e de assistir aos exames semestrais”. As informações colhidas, juntamente com as sugestões e medidas que julgassem convenientes poderiam ser colocadas à apreciação do conselho diretor.⁹⁷

No relatório do ano seguinte, Paulino de Souza enfatizou a questão da obrigatoriedade de ensino prevista no regulamento de 1854. Segundo ele era indispensável tomar providências para melhorar as condições das novas gerações. Por isso se fazia necessário obrigar os “responsáveis pela educação da infância a mandar às escolas públicas os filhos, pupilos, ou protegidos de um e outro sexo, quando não lhes dêem particularmente a instrução elementar”. Mas, o ministro tinha clareza de que a obrigatoriedade precisava ser relativizada, pois não “se pode exigir que os pais, tutores ou protetores de menores mandem os filhos, pupilos ou protegidos às escolas, sem que estas existam efetivamente em lugares, onde possam comodamente ser freqüentados”.⁹⁸

O ministro tinha consciência da situação do ensino público no País, por isso afirmou, que era “com verdadeira mágoa” que se via “obrigado a confessar que em poucos países a instrução pública se achava em “circunstâncias tão pouco lisonjeiras, como no Brasil”. Não dissimulava a verdade, pois do seu pleno conhecimento poderia porvir, algum “remédio a tamanho mal”.⁹⁹

Quanto aos professores, o ministro afirmou que havia uma grande carência em todo o Império, pois “exige-se muito, e deve-se exigir tudo”, porém “paga-se pouco”. Tal situação desestimulava progressivamente os homens a procurarem o magistério como meio de vida. No relatório apontou a nova tendência sobre o trabalho docente, ou seja, a maior participação das mulheres no magistério. Ciente daquela realidade concluiu o Ministro:

⁹⁷ *Idem.* p. 25-26

⁹⁸ BRASIL. Relatório do Ministro dos Negócios do Império, Paulino José Soares de Sousa. Apresentado à Assembléia Geral Legislativa em 12 de maio de 1870. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1870, p. 38. No respectivo relatório, Paulino de Sousa fez um detalhado estudo da instrução pública nacional, avaliando a situação de todas as províncias.

⁹⁹ *Idem.* p. 39.

É por esse motivo que comparativamente temos melhores professoras do que professores. Aquelas, não podendo servir outros empregos públicos, contentando-se com sua sorte, resignando-se aos poucos vencimentos que têm, conservam as escolas em muito melhor ordem, capricham no cumprimento de seus deveres e desvelam-se mais na educação das alunas.¹⁰⁰

O Ministro fez uma leitura correta da carreira docente que começava se configurar a partir da década de 1870. Mas a crescente participação das mulheres no magistério primário não se deu pelo fato de elas se contentarem com o pouco que recebiam, os motivos foram bem mais amplos e profundos. Estavam relacionados às transformações no mundo do trabalho, à maior participação das mulheres na sociedade, ao crescimento da vida urbana, e principalmente relacionada às questões de ordem moral, devido à emergência da co-educação dos sexos, ou escolas mistas.

O substituto de Paulino de Sousa na pasta do império foi João Alfredo Corrêa de Oliveira, também do grupo conservador. João Alfredo foi o Ministro que permaneceu o maior tempo a frente do cargo, de setembro de 1870, até junho de 1875 com duas pequenas interrupções de aproximadamente 40 dias cada, no final de 1873 e 1874. No seu mandato várias medidas foram desencadeadas para envolver a sociedade nas questões educacionais, com isso, muitas entidades tomaram iniciativas em prol da instrução elementar.

Em seu relatório apresentado à Assembléia Geral, em maio de 1871, João Alfredo retomou o tema da obrigatoriedade de ensino, já presente na lei de 1854. Considerava a medida justa e necessária, mas alertava que enquanto não fossem criadas “tantas escolas públicas gratuitas quantas forem necessárias para que se torne possível e fácil a sua freqüência aos meninos de todas as localidades”, não se poderiam empregar os “meios coercitivos para que os pais e pessoas que tiverem menores sob sua direção lhes dêem o ensino elementar”, pois “seria uma clamorosa violência, principalmente em relação às classes, cujos deficientes recursos não comportam os dispêndios que exige aquele ensino dado particularmente”.¹⁰¹

João Alfredo também abordou a questão do ensino particular e suas idéias convergiam para a liberdade de ensino, ficando apenas restrita à obrigação dos ditos professores darem provas da sua moralidade. Segundo ele, já era “tempo de realizar-se esta idéia”, pois:

¹⁰⁰ *Idem*. p 43.

¹⁰¹ BRASIL. Relatório do Ministro dos Negócios do Império, João Alfredo Corrêa de Oliveira. Apresentado à Assembléia Geral Legislativa em 12 de maio de 1871. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1871, p. 17.

A intervenção oficial na parte relativa às habilitações intelectuais dos professores particulares, além de ser uma tutela desnecessária, porque o interesse dos pais é a melhor e a mais eficaz garantia da boa educação de seus filhos, traz inconvenientes práticos e impede o desenvolvimento da instrução.

Ou seja, afirmava que os pais eram os mais adequados para medir a qualidade profissional dos professores particulares, não era necessário que o Estado examinasse todo ano os candidatos para conceder-lhes, ou não, a licença. Se os pais não estivessem satisfeitos com o aprendizado dos filhos procurariam outro professor. Dessa forma, os interessados em exercer a profissão seriam forçados a se qualificar, ou teriam que buscar outras ocupações.

Quanto aos professores públicos, o ministro afirmou que seu projeto também almejava melhorar as condições, tanto deles como dos adjuntos, pois, “se o magistério não oferecer vantagens que atraiam as pessoas de verdadeiro merecimento e de vocação especial, nunca se conseguirá elevá-lo à altura a que deve chegar”.¹⁰²

João Alfredo procurou amenizar o problema da falta de escolas, criando várias delas através de decretos, possibilitando, assim, as condições mínimas para impor a obrigatoriedade de ensino. Um exemplo disso foi o de 4624, de 7 de novembro, que criou 10 escolas públicas de instrução primária de uma só vez, em diversas paróquias do Município da Corte.¹⁰³

Ao tratar dos prédios escolares o ministro informou que eles começaram a ser construídos na Corte. As iniciativas vieram da Câmara Municipal da Corte, do Ministério do Império e da Associação Comercial do Rio de Janeiro, em homenagem ao Imperador. Segundo relatos, alguns comerciantes da cidade do Rio de Janeiro levantaram uma quantia em dinheiro para construir uma estátua em homenagem ao Monarca para marcar vitória na guerra contra o Paraguai. Ao saber disso o Imperador enviou um bilhete ao ministro Paulino de Sousa, no qual recusou a homenagem, em forma de estátua e sugeriu o seguinte:

Muito estimaria eu que só empregassem seus esforços na aquisição do dinheiro preciso, para a construção de edifícios apropriados ao ensino das escolas primárias, e o melhoramento do material de outros estabelecimentos de instrução pública. O senhor e seus predecessores sabem como sempre tenho falado no sentido de cuidarmos seriamente da educação pública, e nada me agradaria tanto como ver a nova era de paz firmada sobre

¹⁰² *Idem.* 19.

¹⁰³ BRASIL. Decreto n. 4624 de 7 de novembro de 1870. Cria mais dez cadeiras de instrução primária no município da Corte. Coleção das Leis do Império do Brasil de 1870 – Tomo XXXIII. Parte II. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1870, p. 573.

o conceito de dignidade dos Brasileiros, começar por um grande ato de iniciativa deles a bem da educação pública.¹⁰⁴

E sendo assim as doações para o Imperador reverteu-se em um prédio para abrigar escolas primárias para meninos e meninas na praça D. Pedro I. Após 1870, lentamente os prédios escolares foram sendo construídos, tendo como modelo as casas escolares construídas na Europa e nos Estados Unidos.

Os anos 1870 também marcaram o início das aulas noturnas para a alfabetização de adultos. Apesar de essa idéia já estar presente na reforma Coutto Ferraz no seu artigo 71, as primeiras iniciativas para a alfabetização de adultos não aconteceram na Corte, tudo indica que tenha sido no Maranhão, conforme informou Antônio de Almeida Oliveira.¹⁰⁵ Na Corte coube a iniciativa aos particulares. Por isso, o governo tomou algumas medidas para facilitar a sua difusão. O ministério foi consultado sobre a forma de como tais escolas deveriam ser enquadradas dentro da legislação vigente. A resposta foi que não se podia

(...) compreender rigorosamente essas escolas, à vista de sua natureza e origem, nas disposições daqueles regulamentos, cumpre que sejam estas observadas quanto a elas de modo que não resultem em embaraços ao exercício e desenvolvimento da iniciativa particular em assunto de tão manifesta e alta utilidade pública.¹⁰⁶

Menos de 2 meses depois foram baixadas as instruções elaboradas pelo Inspetor Geral José Bento da Cunha Figueiredo objetivando a abertura de escolas noturnas. De acordo com o artigo 1º das instruções, os indivíduos que pretendiam abrir “com ou sem a subvenção do Governo” eram obrigados a informar o lugar da escola, o programa de ensino, o horário, regime disciplinar, nomes dos professores e os estatutos, caso fossem instituições ou associações. O artigo 2º definiu o seguinte:

¹⁰⁴ Citado por NISKIER, Arnaldo. *Op. Cit.* p. 154. ALMEIDA, J. R. Pires de. *Op. Cit.* p. 205. Confirmou aquela atitude de D. Pedro II ao afirmar que: “No retorno dos exércitos vitoriosos, reconheceu-se nele o primeiro dos heróis porque havia mostrado uma energia indomável em sustentar a luta, mesmo quando os mais fortes espíritos, colocados à frente da administração pública, pareciam fraquejar; havia mostrado uma tão nobre e tão valente atitude durante esta crise internacional que o povo entusiasta quis erigir-lhe uma estatua. D. Pedro recusou. Ao bronze, que transmitia sua imagem à posteridade, o monarca cristão e filósofo, preferiu a pedra e se serviu dela para construir escolas”. Niskier não referenciou a fonte e, assim não foi possível localizá-la, mas o episódio, de fato aconteceu, pois vários depoentes da época se reportam ao fato.

¹⁰⁵ OLIVEIRA, Antônio de Almeida. *O ensino público*. Brasília: Senado Federal, 2003, p. 180.

¹⁰⁶ BRASIL. Decisão n. 207 do Ministério dos Negócios do Império de 10 de julho de 1872. Ao Inspetor Geral da Instrução primária e secundária do Município da Corte. – Declara como se deve aplicar às aulas noturnas para adultos, estabelecidas por iniciativa particular, os regulamentos da mesma Instrução pública. Coleção das Decisões do Governo do Império do Brasil de 1872 – Tomo XXXV. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1873, p. 196-7.

Apresentada à exposição, o Inspetor Geral se informará da habilitação profissional e moral dos lecionistas, e achando-a digna de acolhimento, concederá licença para que sejam abertas as escolas, ou continuem a funcionar as que já se acharem estabelecidas.

Quanto aos alunos o artigo 5º definia que “não serão admitidos nas escolas noturnas de adultos os menores de 15 anos ou os que estiverem ou deverem estar matriculados nas escolas públicas primárias”.¹⁰⁷ Como se pode perceber, as instruções acabaram trazendo algumas dificuldades para a abertura de escolas noturnas.

Outra iniciativa importante do governo, no ano de 1872, foi a regulamentação do artigo 76 do regulamento de 1854, que previa a realização das conferências pedagógicas. Coube, também ao Inspetor Geral a tarefa de elaborar as instruções para as ditas conferências. Conforme definiu o artigo 1º:

Todos os professores públicos das escolas primárias do município da Corte serão convocados, com oito dias de antecedência, pelo Inspetor Geral da Instrução pública para se reunirem nas férias da Páscoa, e nas do mês de dezembro, a fim de conferenciarem sobre todos os pontos que interessarem o regime interno das escolas, método de ensino, sistemas de recompensas e punições para os alunos, expondo as observações que hajam colhido de sua prática e das leituras das obras que tenham consultado.¹⁰⁸

Os pontos que seriam debatidos nas conferências eram definidos anteriormente e alguns professores deveriam defender suas posições diante dos demais. O objetivo central era a troca de experiências entre os professores. Os professores que moravam distante recebiam ajuda para participar do evento, por isso, todos os que não compareciam ou retiravam-se da sessão antes do fim poderiam ser punidos.

As instruções indicam que tais eventos eram bem burocráticos e hierarquizados e que os debates deveriam ser restritos aos temas discutidos. Mas, apesar disso foram bem concorridos, inclusive algumas delas contou com a presença do Imperador. Pode-se afirmar que as conferências se constituíram em um bom espaço para discussões e debates em torno das questões educacionais, e acabaram ocupando e estimulando discussões em outros espaços da sociedade. O

¹⁰⁷ BRASIL. Instruções provisórias para a abertura de escolas noturnas da Corte. Atos do Ministério dos Negócios do Império de 29 de agosto de 1872. Publicado como anexo C do Relatório do Ministro dos Negócios do Império, João Alfredo Corrêa de Oliveira. Apresentado à Assembléia Geral Legislativa em 21 de dezembro de 1872 em aditamento ao de oito de maio. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1872, 1-2.

¹⁰⁸ BRASIL. Instruções especiais para regulamentar as Conferências Pedagógicas dos professores da Corte. Atos do Ministério dos Negócios do Império de 30 de agosto de 1872. Publicado como anexo C do Relatório do Ministro dos Negócios do Império, João Alfredo Corrêa de Oliveira. Apresentado à Assembléia Geral Legislativa em 21 de dezembro de 1872 em aditamento ao de oito de maio. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1872, p. 2.

Inspetor Geral Cunha Figueiredo, no seu relatório apresentado a Ministério dos Negócios do Império em outubro de 1872, deu informações daqueles debates:

Nota-se já nos professores tendência pronunciada para discutir e aprofundar as questões pedagógicas, dando deste fato um valioso testemunho os artigos que a imprensa pública freqüentemente, a afluência de candidatos que tem solicitado títulos de habilitação para abrirem escolas e colégios particulares, e finalmente a boa vontade com que cidadãos beneméritos se prestam à porfia, e por diversos modos, a auxiliar tudo quanto respeita à instrução popular.¹⁰⁹

A ampliação dos debates em torno da escola pública levou o governo a criar mais escolas para atender as demandas da população, em várias freguesias da cidade do Rio de Janeiro.¹¹⁰

Rui Barbosa, para elaborar seus pareceres sobre a instrução pública, em 1882, fez uma busca nos anais da Câmara dos Deputados para verificar os projetos que haviam sido apresentados visando reformar a instrução pública. Seu trabalho mostrou que, durante a década de 1870, foram apresentados os projetos de Paulino José Soares de Sousa, ainda quando estava à frente do ministério, em 1870; do deputado Cunha Leitão; em 1873, e do ministro João Alfredo, em 1874. Não pretendo analisar, neste momento, o conteúdo dos projetos, mas apenas constatar que a instrução pública era um tema, que estava ganhando cada vez mais espaço nas discussões políticas e sociais.¹¹¹

Em junho de 1875, João Alfredo Corrêa de Oliveira deixou o Ministério, e, quem assumiu a pasta em seu lugar foi o Senador e Inspetor Geral de instrução pública, José Bento da Cunha Figueiredo, também ligado ao Partido Conservador.¹¹² Cunha Figueiredo ao assumir o

¹⁰⁹ MUNICÍPIO da Corte. Inspetoria Geral de Instrução Primária e Secundária. Relatório do Inspetor Geral José Bento da Cunha Figueiredo em 31 de outubro de 1872. Apresentado ao Ministério dos Negócios do Império e publicado como anexo C do Relatório do Ministro dos Negócios do Império, João Alfredo Corrêa de Oliveira. Apresentado à Assembléia Geral Legislativa em 21 de dezembro de 1872, em aditamento ao de oito de maio. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1872, p. 3.

¹¹⁰ BRASIL. Decreto n. 5532 de 24 de janeiro de 1874. Cria 10 Escolas públicas de instrução primária, do primeiro grau, no município da Corte. Coleção das Leis do Império do Brasil de 1874 – Tomo XXXVII. Parte II. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1875, p. 82.

¹¹¹ Cf. BARBOSA, Rui. Obras completas de Rui Barbosa: a reforma do ensino secundário e superior. Volume IX Tomo I 1882. Rio de Janeiro: Ministério da Educação e Saúde, 1942, p. 317-347.

¹¹² Os clássicos da historiografia educacional brasileira (Pires de Almeida, Primitivo Moacyr e Fernando de Azevedo) ao analisarem a atuação de João Alfredo, têm posições similares. Almeida fez todos os tipos de elogios destacando várias iniciativas tomadas no seu governo. Moacyr dá destaque aos seus relatórios e o projeto de reforma apresentado na Câmara. Azevedo é mais sutil e acaba elogiando mais a atuação do Visconde do Rio Branco, então presidente do Conselho de Ministros no período, que João Alfredo ocupava a pasta do Ministério dos Negócios do Império. Quanto a atuação de José Bento da Cunha Figueiredo, Almeida fez uma referência, Moacyr e Azevedo nem uma vez se quer.

Ministério dos Negócios do Império tomou algumas iniciativas para melhorar o nível de instrução no Município da Corte. A primeira delas foi garantir na lei, que fixou a receita e as despesas para o ano de 1875-1876, os recursos necessários para o pagamento dos salários dos professores, para a criação de mais escolas públicas e a criação de escolas normais para ambos os sexos, na Corte.¹¹³

Cunha Figueiredo se mostrou um seguidor de Coutto Ferraz, pois em pouco mais de um ano e meio que permaneceu à frente do Ministério acabou regulamentando vários setores do ensino público. Em março de 1876 fez alterações no regulamento do Colégio D. Pedro II¹¹⁴ e no regulamento da Biblioteca Nacional¹¹⁵, além de criar mais 7 escolas públicas de instrução primária do 1º grau no mês de março e mais 10 escolas públicas, no mês de outubro.¹¹⁶

Ao prestar contas de suas atividades, perante os deputados, em 31 de janeiro de 1877, o ministro Cunha Figueiredo argumentou que ainda havia necessidade de se criar “mais algumas escolas públicas para as paróquias urbanas”, nas quais era maior a população escolar. Por outro lado:

Nas paróquias suburbanas, em que a população se acha dividida em diversos núcleos, separados uns dos outros por largas distâncias, e em que, portanto, cada escola só aproveita ao povoado em que é situada, considero preferível o sistema de subvencionar escolas particulares, com as quais se faz menor despesa com maior proveito.¹¹⁷

A prática de subvencionar escolas particulares foi muito utilizada no Império. A reforma de 1854, no seu artigo 57, autorizava tal medida nos lugares, onde não havia número suficiente de alunos para abrir, ou manter uma escola pública. Neste caso o professor subvencionado recebia

¹¹³ BRASIL. Lei n. 2640 de 22 de setembro de 1875. Fixa a despesa e orça a receita geral do Império para o exercício de 1875-1876, e da outras providencias. Artigo 2º § 24. Coleção das Leis do Império do Brasil de 1875 – Tomo XXIV. Parte I e II – vol I. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1876, p. 78-80.

¹¹⁴ BRASIL. Decreto n. 6130 de 1º de março de 1876. Altera os Regulamentos do Imperial Colégio de Pedro II. Coleção das Leis do Império do Brasil de 1876 – Tomo XXXIX. Parte II – vol I. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1876, p. 256-270.

¹¹⁵ BRASIL. Decreto n. 6141 de 4 de março de 1876. Reforma a Biblioteca Pública do Rio de Janeiro. Coleção das Leis do Império do Brasil de 1876 – Tomo XXXIX. Parte II – vol I. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1876, p. 287-300.

¹¹⁶ BRASIL. Decreto n. 6154 de 20 de março de 1876. Cria no Município da Corte mais sete escolas públicas de instrução primária do 1º grau; Decreto n. 6362 de 25 de outubro de 1876. Cria no Município da Corte mais dez escolas públicas de instrução primária do 1º grau. Coleção das Leis do Império do Brasil de 1876 – Tomo XXXIX. Parte II – vol I. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1876, p. 367 e 1069-70.

¹¹⁷ BRASIL. Relatório do Ministro dos Negócios do Império, José Bento da Cunha Figueiredo. Apresentado à Assembléia Geral Legislativa em 31 de janeiro de 1877. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1877, p. 39.

uma verba x, por aluno, que deveria ser instruído gratuitamente, junto com os alunos pagantes. Além disso, o professor ficava sujeito às mesmas exigências dos professores públicos.

Outra iniciativa muito importante do Ministro Cunha Figueiredo foi a criação de duas escolas normais, uma para cada sexo, no Município da Corte, em 1876. A idéia já vinha sendo defendida, há mais de uma década, mas ainda não havia sido executada. Conforme estabelecia o artigo 1º do decreto n. 6379 – “Ficam criadas, no Município da Corte, duas escolas normais, uma para professores e outra para professoras de instrução primária. A escola normal de professores será externato e a de professoras internado”.¹¹⁸

Ao se referir a habilitação dos professores, argumentava que a criação de tal instituição “era de necessidade indeclinável no primeiro e mais populoso município do Império”. O ministro não desprezou a formação na prática do professorado primário (os alunos-mestres), instituído pelo regulamento de 17 de fevereiro de 1854, no entanto não tinha dúvidas que lhes faltavam “alguns elementos de instrução, e certa educação pedagógica, que se não adquire senão em um curso regular e metódico de ensino teórico e prático”.¹¹⁹ Assim, a criação das escolas normais garantiria uma melhor formação aos adjuntos, pois, esses deveriam fazer o curso normal.

De acordo com o § 2º do artigo 11, do decreto 6379, os professores das escolas normais formariam uma congregação, que passaria a desempenhar algumas funções, que até então era exercida pela inspetoria de instrução primária e secundária, tais como: organizar os programas de ensino, os exames de admissão e habilitação dos professores, avaliar os livros didáticos utilizados no ensino. Após ter criado as escolas normais, o ministro justificou no seu relatório, que,

(...) tornava-se necessário rever e reformar em muitas de suas disposições o Regulamento de 17 de fevereiro de 1854, especialmente na parte relativa aos professores adjuntos e às atribuições que passam a ser exercidas pela congregação dos professores das Escolas Normais. O próprio ensino primário, nas escolas de 1º e 2º grau, necessitava ser regulado de modo mais conveniente.¹²⁰

Para atender aquela nova realidade, Cunha Figueiredo havia baixado o decreto 6479, dias antes de falar com os deputados. O referido decreto, de 18 de janeiro, reformou a instrução

¹¹⁸ BRASIL. Decreto n. 6379 de 30 de novembro de 1876. Cria, no Município da Corte, duas escolas normais primárias. Coleção das Leis do Império do Brasil de 1876 – Tomo XXXIX. Parte II – vol I. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1876, p. 1144-1151. O decreto contém 21 artigos, nos quais se estabeleceu o plano de estudos, os critérios para a admissão de alunos, exames, etc. O professor que estava em atividade poderia prestar exames conforme estabelecia o programa da escola, e se fosse aprovado seria habilitado.

¹¹⁹ BRASIL. Relatório do Ministro dos Negócios do Império, José Bento da Cunha Figueiredo, de 1877. *Op. Cit.* p. 40.

¹²⁰ *Idem.* p. 40.

primária no Município da Corte. Segundo o artigo 1º da dita reforma a instrução primária organizou-se da seguinte forma:

As escolas públicas de instrução primária do município da Corte são divididas em duas classes: A uma pertencem as de instrução primária elementar com a denominação de *escolas de 1º grau*; A outra pertencem as de instrução complementar com a denominação – *escolas do 2º grau*.¹²¹

A reforma definiu que o curso de 1º grau teria uma duração de três anos. Já a parte relativa ao 2º seria de dois anos. As escolas seriam classificadas, como sendo de 1º e 2º graus. Assim na escola de 2º grau o curso seria de 5 anos, pois nelas, também estavam incluídas as matérias do 1º grau. A reforma definiu o calendário escolar, os horários de aulas e limitou em 200 o número de alunos por escola. Quanto ao concurso, manteve os mesmos critérios do regulamento de 1854 e das instruções de 1855, mas delegou às escolas normais o processo de seleção dos professores. Manteve as mesmas punições e o sistema de inspeção estabelecida pelo regulamento de 1854. Ao todo a reforma tinha 26 artigos e a maioria deles estavam voltados para a parte pedagógica das escolas.¹²²

Infelizmente, menos de um mês depois de decretar a reforma, Cunha Figueiredo acabou sendo substituído no Ministério, voltando a assumir o cargo de Inspetor de instrução pública e sua cadeira no Senado. Os conservadores permaneceram ainda no poder até o início de janeiro de 1878, quando foram substituídos pelos liberais. O novo gabinete assumiu o poder com o objetivo de reformar o sistema eleitoral. Coube a pasta dos Negócios do Império ao jovem Carlos Leôncio de Carvalho.

Amparado pelos ideais positivistas e cientificistas e influenciado pelo modelo americano, Leôncio de Carvalho se empenhou na tarefa de reformar a educação, pois acreditava que dela dependeria o progresso material e moral da sociedade moderna. Sem instrução, dizia ele, “nenhum povo pode ser verdadeiramente livre, porque é ela que incute no homem a consciência

¹²¹ BRASIL. Decreto n. 6479 de 18 de janeiro de 1877. Manda executar o Regulamento para as Escolas públicas de instrução primária do município da Corte. Coleção das Leis do Império do Brasil de 1877 – Tomo XL. Parte II. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1877, p. 27-35. (Grifo do autor).

¹²² O fato mais surpreendente da reforma elaborada por José Bento da Cunha Figueiredo foi o trato dado a ela pela historiografia educacional. Ela é ignorada por todos. O motivo desse silêncio não se sabe, provavelmente seja devido ao fato de ela ter sido bem próxima da reforma Leôncio de Carvalho. No entanto em termos práticos a reforma de Cunha Figueiredo teve mais aplicação do que a reforma Leôncio de Carvalho.

dos seus direitos e deveres e reprime as paixões”.¹²³ Diante da importância dada à instrução e dos propósitos do gabinete liberal de reformar do sistema eleitoral, garantindo-lhe uma base mais democrática, a difusão da instrução popular se constituía em tarefa prioritária. Nas palavras do ministro Leôncio de Carvalho:

Faz-se mister, portanto, ao lado das escolas destinadas à infância, promover a criação de cursos para o ensino primário dos adultos analfabetos, e esta necessidade assume uma importância particular quando trata-se da realização de uma reforma, como a do sistema eleitoral, para cujo êxito poderosamente contribuirá o desenvolvimento da instrução popular.¹²⁴

É nesta perspectiva que devemos entender o decreto 7031–A, de 6 de setembro de 1878, que criou cursos noturnos para os adultos analfabetos. O artigo 1º do referido decreto determinou que “em cada uma das escolas públicas de instrução primária do 1º grau do Município da Corte, para o sexo masculino, é criado um curso noturno de ensino elementar para adultos, compreendendo as mesmas matérias que são lecionadas naquelas escolas”. O mesmo decreto liberou os acatólicos de frequentarem as aulas de ensino religioso; definiu que os professores das aulas noturnas seriam os mesmos das crianças; proibiu a matrícula dos escravos e menores de 14 anos; estabeleceu o sistema disciplinar, de sabatina e de merecimentos. O decreto também estabeleceu direito de preferência nos empregos públicos aos alunos dos cursos noturnos, além disso, definiu o sistema de inspeção das escolas e seguiu as resoluções do regulamento de 1854 para punir os professores negligentes. Na verdade, o decreto se constituiu em uma espécie de regulamento, pois, continha 48 artigos, abordando de forma detalhada o cotidiano das escolas noturnas.¹²⁵

Leôncio de Carvalho elaborou seu projeto de reforma no decorrer de 1878, pois, no relatório apresentado aos deputados no final do ano fez a defesa dos principais pontos que seriam privilegiados na reforma, decretada em 19 de abril de 1879. Alguns pontos defendidos no projeto merecem ser destacados.

O primeiro ponto abordado pelo Ministro foi a questão da obrigatoriedade de ensino. Nas palavras de Leôncio de Carvalho:

¹²³ BRASIL. Relatório do Ministro dos Negócios do Império, Carlos Leôncio de Carvalho. Apresentado à Assembléia Geral Legislativa em 23 de dezembro de 1878. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1878, p. 22.

¹²⁴ *Idem.* p. 61.

¹²⁵ BRASIL. Decreto n. 7031 de 6 de setembro de 1878. Cria cursos noturnos para adultos nas escolas públicas de instrução primária de 1º grau do sexo masculino do município da Corte. Coleção das Leis do Império do Brasil de 1878 – Tomo XLI. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1879, p. 711-716.

Em face da incúria que se observa nas classes inferiores da nossa sociedade no tocante à educação da infância, não é lícito ao Estado cruzar os braços e ver impassível crescerem na ignorância, sem o mais elementar aprendizado, privados da mais ligeira noção de seus direitos e deveres, milhares de crianças a quem mais tarde está reservado um papel na vida social e política do país.

O ministro tinha clareza de que a “decretação do ensino obrigatório” acarretaria a necessidade de se criar mais escolas, “porque as existentes não comportarão o aumento de pessoal que há de afluir às suas aulas”. Mais escolas significaria aumentar as despesas, porém,

(...) toda a despesa feita com a instrução do povo importa na realidade uma economia, porque está provado por escrupulosos trabalhos estatísticos que, a educação diminuindo consideravelmente o número de indigentes, dos enfermos e dos criminosos, aquilo que o Estado despende com escolas poupa em maior escala com asilos, hospitais e cadeias.

A difusão da instrução moralizaria o povo, inspirar-lhes-ia o hábito e o amor ao trabalho, pois só um povo instruído “desenvolve todos os ramos da indústria, aumenta a produção e com esta a riqueza pública e as rendas do Estado”.¹²⁶

Outro tema proposto pela reforma era a extinção da “atual separação das escolas para meninos e meninas e a sua conversão em escolas mistas”. A adoção do sistema de escolas mistas no Município da Corte permitiria ampliar o número de escolas nos distritos, sem aumentar as despesas e assim torná-las acessível à população que desejasse freqüentá-las. Tal experiência deveria começar inicialmente nas escolas do 1º grau “preferindo-se para regê-las as professoras e não se admitindo alunos maiores de 10 anos”.¹²⁷

Dentre todos os pontos propostos para a reforma da instrução, certamente o mais desejado pelo ministro era o da liberdade de ensino. Nesse sentido afirmou enfático:

Urge tornar completamente livre o ensino particular, revogando-se a disposição que faz depender de uma licença e de provas de capacidade profissional a abertura de qualquer escola ou estabelecimento de instrução. A liberdade de ensinar é um direito que o Estado não pode e nem deve tolher em duplo interesse da difusão da instrução e do melhoramento do ensino oficial.

Leôncio de Carvalho considerava a liberdade do ensino como “complemento natural do aprendizado obrigatório”.¹²⁸ Neste ponto se faz necessário ponderar que a idéia de liberdade de

¹²⁶ BRASIL. Relatório do Ministro dos Negócios do Império, Carlos Leôncio de Carvalho de 1878. *Op. Cit.* p. 57-8.

¹²⁷ *Idem.* p. 59-61. Isso não correspondeu a uma novidade, pois das quatro analisadas a Corte foi a última a instituir em âmbito legal. Na prática as escolas mistas já existiam desde 1873.

¹²⁸ *Idem.* p. 63.

ensino não foi uma novidade proposta pelo ministro, como deixa transparecer a maioria dos historiadores da educação, pois ela havia sido defendida pelo inspetor Joaquim Caetano da Silva e algumas províncias já tinham instituído legalmente tal medida 10 anos antes. Retomarei esse assunto na terceira parte do trabalho.

O ministro também destacou a necessidade de criação de um imposto denominado de taxa escolar, semelhante ao existente nos Estados Unidos, o qual, já havia sido proposto por Tavares Bastos, na sua obra *A Província*. As rendas do governo central e das províncias não eram suficientes para garantir de forma adequada a ampliação da oferta de ensino público.

Leôncio de Carvalho também demonstrou preocupação com a formação dos professores. Segundo ele, a “primeira condição para um bom ensino são os bons professores e estes não se improvisam, formam-se”. Para tanto propôs a fundação de escolas normais nas províncias com a ajuda do governo central. Sugeriu que as províncias próximas, que não dispunham dos recursos necessários, poderiam se associar e empreender em comum a obra que isoladas, não poderiam realizar. Essa idéia já havia sido defendida por Liberato Barroso em 1867, por Tavares Bastos em 1870 e Almeida Oliveira em 1873.

Quanto ao sistema de inspeção, Leôncio de Carvalho propôs que o inspetor geral da instrução pública fosse “nomeado dentre as pessoas que com distinção houverem exercido o magistério secundário ou superior, público ou particular, por mais de 10 anos” e essa, também seria a exigência para os que exercessem a função de inspetores de distrito. Esses para poderem realizar melhor o trabalho de fiscalização do ensino deveriam receber uma remuneração, que lhes permitisse “consagrarem-se exclusivamente ao desempenho de suas funções”.¹²⁹

Essas foram algumas das idéias relacionadas à instrução elementar defendidas por Leôncio de Carvalho, no seu relatório apresentado a Assembléia Geral Legislativa no final de 1878. Elas e algumas outras acabaram sendo incorporadas na reforma baixada pelo decreto n. 7247, de 19 de abril de 1879. A medida se propôs a reformar o ensino primário e secundário no Município da Corte e o superior em todo o Império.¹³⁰ No tocante a instrução elementar a reforma estabeleceu a liberdade de ensino, a obrigatoriedade de freqüência entre 7 e 14 anos, a

¹²⁹ *Idem.* p. 64-66.

¹³⁰ BRASIL. Decreto n. 7247 de 19 de abril de 1879. Reforma o ensino primário e secundário no município da Corte e o superior em todo o Império. Coleção das Leis do Império do Brasil de 1879 – Parte II Tomo XLII. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1880, p. 196-217. A reforma está publicada na íntegra como anexo ao relatório apresentado por Leôncio de Carvalho na Assembléia Geral em maio de 1879. E recentemente em TAMBARA e ARRIADA, *Op. Cit.* p. 73-107. Parcialmente em MOACYR, P. *Op. Cit.* vol. 2, p. 195-217.

não obrigatoriedade de educação religiosa aos acatólicos, a criação da caixa escolar, criação de bibliotecas escolares, criação de escolas normais, a criação dos jardins de infância e a exigência de que os inspetores e delegados deveriam ser da área da educação, tirando assim o caráter essencialmente político que o cargo representava.

Depois de decretada a reforma, o ministro procurou tomar algumas medidas para implementá-la. Conforme estabelecia o artigo 28, “o presente decreto será posto provisoriamente em execução logo que forem expedidos os regulamentos de que trata o art. 26. Poderá, porém, ser desde já executado na parte que não depender de regulamento, e que o Governo julgar conveniente”.¹³¹ Por aviso de 21 de maio de 1879, Carlos de Carvalho mandou executar os seguintes pontos da reforma: Artigo 4º, § 1º os acatólicos não são obrigados a freqüentar as aulas de ensino religioso; § 2º o horário de funcionamento das aulas; § 3º nas escolas femininas seriam aceitos meninos até a idade de 10 anos; § 4º haverá em cada escola um caixa escolar. Artigo 18 os professores com mais de 10 anos de bom trabalho terão direito a instrução gratuita para seus filhos; Artigo 19 fixou em 250\$000 o limite máximo anual pago pelos professores pelo aluguel da casa-escola; Artigo 25 o juramento do grau acadêmico obtido pelo professor será feito de acordo com sua religião.¹³² Foram apenas essas as medidas implantadas, ou seja, as que não dependiam de aprovação do legislativo. As demais apenas figuraram como meta, naquele momento. E ficou nisso, pois Leôncio de Carvalho foi destituído do cargo dias depois.

O problema do insucesso da reforma não se deu só pela saída do ministro. O lento progresso da instrução também se deu pela baixa freqüência das crianças nas escolas. Tive a oportunidade de encontrar vários decretos autorizando o fechamento de escolas, ou sua remoção para outra localidade e até conversão de escolas de masculina para feminina, devido a falta de alunos. Um exemplo é o decreto n. 7307 do próprio Leôncio de Carvalho, expedido dias antes de deixar o cargo¹³³ e os decretos 7791 e 7792, de 17 de agosto de 1880.¹³⁴ O substituto de Leôncio

¹³¹ BRASIL. Decreto n. 7247 de 19 de abril de 1879. *Op. Cit.* p. 215.

¹³² BRASIL. Aviso n. 4 do Ministério dos Negócios do Império de 21 de maio de 1879. Manda executar pela Inspeção Geral da Instrução primária e secundária diversas disposições do Decreto n. 7247 de 19 de abril de 1879. Coleção das Decisões do Governo do Império do Brasil de 1879 – Caderno aditamento. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1880, p. 5.

¹³³ BRASIL. Decreto n. 7307 de 31 de maio de 1879. Determina a remoção da 2ª cadeira pública de meninas da freguesia de Jacarepaguá para o lugar denominado – Vila Isabel – freguesia de S. Francisco Xavier do Engenho Velho. Coleção das Leis do Império do Brasil de 1879 – Parte II Tomo XLII. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1880, p. 313.

¹³⁴ BRASIL. Decreto n. 7791 e 7792 de 17 de agosto de 1880. Determina a conversão da 3ª escola de meninos da freguesia de Sant’Ana em escola de meninas da mesma freguesia; Determina a remoção da escola de meninos da freguesia da Candelária para o centro dos bairros denominados Pedregulho, Benfica e S. Francisco Xavier, na

de Carvalho, Francisco Maria Sodré Pereira procurou regulamentar o artigo 9º criando no “município da Corte uma Escola Normal de instrução primária para professores e professoras, na qual se observará o Regulamento que como este baixa”. O regulamento definiu o currículo, o plano de estudos, a matrícula, os exames, regime e disciplina das aulas, a remuneração do pessoal da escola, o concurso dos professores, o papel da congregação. No total eram 99 artigos, além dos relativos ao processo disciplinar, que permaneceram os do regulamento de 1854.¹³⁵ Dois meses depois, já sob o comando do ministro Barão Homem de Melo (Francisco Ignácio Marcondes Homem de Mello), foram expedidas as instruções para os exames de seleção dos candidatos à Escola Normal e para a avaliação das matérias de ciências e letras.¹³⁶

Conforme o artigo 3º do regulamento da escola normal, os alunos deveriam ter aulas de caligrafia, desenho linear, música vocal, ginástica, prática manual de ofícios para os meninos, e trabalho de agulha para as meninas. Para avaliar o desempenho deles, nas respectivas matérias foram expedidas instruções especiais em janeiro de 1881.¹³⁷ A experiência havia mostrado, após um ano de atividade, que era necessário fazer algumas alterações no seu regulamento. A congregação de professores propôs ao governo um novo regulamento, o qual foi avaliado e aprovado com alterações e expedido através do decreto n. 8025, de 16 de março de 1881. O novo regulamento estabeleceu no seu artigo 1º o seguinte: “A Escola Normal tem por fim preparar professores primários do 1º e do 2º grau; o ensino nela distribuído será gratuito, destinado a ambos os sexos, e compreenderá dois cursos – o de ciências e letras, e o de artes”.¹³⁸

As principais alterações que foram feitas se deram no plano de estudos e no sistema disciplinar. Além disso, a congregação da escola passou a ter mais poder para interferir na política de instrução no Município da Corte, através da organização do programa de ensino, da

freguesia do Engenho Velho – respectivamente. Coleção das Leis do Império do Brasil de 1880 – Parte II Tomo XLIII. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1881, p. 408.

¹³⁵ BRASIL. Decreto n. 7684 de 6 de março de 1880. Cria no Município da Corte uma Escola Normal primária. Coleção das Leis do Império do Brasil de 1880 – Parte II Tomo XLIII. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1881, p. 187-203.

¹³⁶ BRASIL. Portaria n. 238 do Ministério dos Negócios do Império de 12 de maio de 1880. Instruções para os exames do curso da Escola Normal. Coleção das Decisões do Governo do Império do Brasil de 1880. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1881, p. 164-166.

¹³⁷ BRASIL. Portaria n. 4 do Ministério dos Negócios do Império de 5 de janeiro de 1881. Instruções para os exames do curso de artes da Escola Normal. Coleção das Decisões do Governo do Império do Brasil de 1881. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1882, p. 3.

¹³⁸ BRASIL. Decreto n. 8025 de 16 de março de 1881. Manda executar o novo Regulamento para a Escola Normal do Município da Corte. Publicado como anexo C do Relatório do Ministério dos Negócios do Império referente ao ano de 1881. Apresentado a Assembléia Geral Legislativa em 19 de janeiro de 1882 pelo Ministro Manoel Pinto de Souza Dantas. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1882. O novo Regulamento continha 119 artigos.

escolha dos livros didáticos, do concurso dos professores e no auxílio do serviço de inspeção das escolas públicas. Para complementar as funções da escola normal, foram expedidas as instruções para a realização dos concursos na escola, elaboradas pela congregação e postas em execução pela portaria de 18 de julho de 1881, assinada pelo ministro Barão Homem de Melo.¹³⁹

A reforma Leôncio de Carvalho não definiu claramente como se organizaria o sistema de inspeção das escolas públicas e particulares. Além disso, ao decretar a liberdade de ensino e a frequência livre acabou criando ainda mais obstáculos a já deficiente estrutura de fiscalização. Os professores da escola normal receberam a atribuição de fiscalizar as escolas públicas. O decreto n. 8227, de 24 de agosto de 1881, deu poder de inspeção aos professores do Colégio Pedro II para auxiliar na inspeção das escolas particulares¹⁴⁰ No entanto estas medidas acabaram gerando ainda mais confusão ao sistema de inspeção, pois, na prática os professores da escola normal, os do Colégio Pedro II e os delegados distritais não conseguiram trabalhar de forma articulada, confundindo-se nas atribuições. Para tentar resolver as dúvidas e definir de forma mais clara às atribuições de cada instituição, o ministro Manoel Pinto de Souza Dantas expediu um aviso em 27 de novembro de 1881. O aviso definiu que os professores da escola normal deveriam auxiliar os delegados da inspetoria para inspecionar as escolas públicas e particulares de 1º grau, já os professores do Colégio Pedro II deveriam auxiliar os delegados na inspeção das escolas particulares de 2º grau.¹⁴¹ Mas, a articulação em termos de inspeção acabou não funcionando de forma adequada.

No relatório do início de 1882, o ministro Manoel Pinto de Souza Dantas afirmou que:

Tendo sido reconhecido a necessidade de regularizar-se o modo prático do ensino nas escolas públicas primárias, visto que o programa que se achava em vigor não correspondia aos seus fins, foi encarregada de organizar novo programa uma comissão, composta dos professores Antonio Cândido Rodrigues Carneiro, Augusto Cândido Xavier Cony,

¹³⁹ BRASIL. Portaria n. 341 do Ministério dos Negócios do Império de 18 de julho de 1881. Instruções para os concursos da Escola Normal Corte. Coleção das Decisões do Governo do Império do Brasil de 1881. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1882, p. 229-236.

¹⁴⁰ BRASIL. Decreto n. 8227 de 24 de agosto de 1881. Estabelece os casos em que os professores e substitutos do Imperial Colégio de Pedro II se devem reunir em congregação, e providência sobre a organização das comissões julgadoras dos exames dos alunos do mesmo Colégio. Coleção das Leis do Império do Brasil de 1881 – Parte II Tomo XLIV – Vol. II. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1882, p. 985-978.

¹⁴¹ BRASIL. Aviso n. 387 do Ministério dos Negócios do Império de 27 de novembro de 1881. Resolve várias dúvidas relativas a inspeção das escolas públicas e particulares de instrução primária e aos colégios particulares de instrução secundária; bem assim à adoção de compêndios para a Escola Normal e Imperial colégio de Pedro II. Coleção das Decisões do Governo do Império do Brasil de 1881. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1882, p. 413-14.

Francisco Alves da Silva Castilho, Januário dos Santos Sabino e Manuel José Pereira Frazão.¹⁴²

A referida comissão elaborou um programa de ensino e os respectivos horários para serem aplicados nas escolas públicas primárias, procurando uniformizá-las. Tal programa foi posto em execução por portaria de 9 de janeiro de 1882.¹⁴³ Dias depois, o mesmo ministro baixou um regulamento para a criação de uma caixa escolar em cada escola pública do Município da Corte.¹⁴⁴

Em seguida Manoel Pinto de Souza Dantas deixou o cargo, sendo substituído por seu filho Rodolfo Epifânio de Souza Dantas, que permaneceu no cargo entre 21 de janeiro e 2 de julho de 1882. Uma das primeiras medidas tomadas pelo novo ministro foi atender a uma solicitação da Câmara dos Deputados, que pedia informações sobre os pontos da reforma Leôncio de Carvalho que haviam sido postos em execução.¹⁴⁵ O projeto de reforma referente ao decreto 7247, de 19 de abril de 1879, havia sido enviado para apreciação da Assembléia, em abril de 1880 e, ainda não tinha sido discutido e apreciado pelos deputados.

Rodolfo Epifânio de Souza Dantas, no seu relatório apresentado à Assembléia geral em maio de 1882 constatava, que a “instrução popular, no Brasil, infelizmente ainda acha-se, em grande parte, alheia às idéias e às verdades que hoje dominam este assunto”, nos países mais avançados. Por isso, só “um programa radical, nesta parte, poderá preservar de ruína a mentalidade e o caráter brasileiro, substituindo quase tudo que existe por uma organização nova e seriamente reparadora”. E a crítica prosseguiu, não só ao baixo acesso à instrução, mas principalmente, no tipo de instrução que os alunos recebiam. Nas suas palavras as “fórmulas gramaticais, o catecismo e a tabuada reinam soberanamente, convertendo o ensino primário a

¹⁴² BRASIL. Relatório do Ministro dos Negócios do Império, Manoel Pinto de Souza Dantas. Apresentado à Assembléia Geral Legislativa em 19 de janeiro de 1882. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1882, 73.

¹⁴³ BRASIL. Portaria n. 4 do Ministério dos Negócios do Império de 9 de janeiro de 1882. Aprova programa de ensino e o horário para serem provisoriamente observados nas escolas públicas de instrução primária do primeiro grau do município da Corte. Coleção das Decisões do Governo do Império do Brasil de 1882. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1883, p. 5-11.

¹⁴⁴ BRASIL. Aviso do Ministério dos Negócios do Império de 12 de janeiro de 1882. Regulamento para a criação em cada escola pública de uma caixa econômica escolar. Publicado como anexo C do Relatório do Ministério dos Negócios do Império referente ao ano de 1881. Apresentado a Assembléia Geral Legislativa em 19 de janeiro de 1882 pelo Ministro Manoel Pinto de Souza Dantas. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1882.

¹⁴⁵ BRASIL. Aviso n. 14 do Ministério dos Negócios do Império de 11 de fevereiro de 1882. Contém informações sobre os atos expedidos ou para a execução de diversas disposições do decreto n. 7247 de 19 de abril de 1879, ou fixando a sua inteligência. Coleção das Decisões do Governo do Império do Brasil de 1882 – Caderno Aditamento. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1883, p. 18-22. Este documento informa tudo o que foi expedido até aquela data para dar execução a reforma de 1879, no campo da educação superior, secundária e primária.

uma origem de empobrecimento físico, intelectual e moral para o país”. Imbuído dos ideais positivistas e cientificistas, os quais predominavam nas mentes dos jovens intelectuais daquele momento, o jovem ministro prolongava ainda mais a crítica ao sistema de ensino, ao afirmar, que:

Uma instrução de palavras e formas convencionais bania a verdadeira instrução: a instrução pelas realidades, pelos fatos. A inteligência, subordinada desde a primeira idade, à reprodução mais ou menos maquinal de idéias alheias, à afirmação habitual de afirmações não verificados, a repetição de textos, perde gradual e irreparavelmente as suas propriedades de percepção exata, de apreciação original, de criação independente, de invenção na arte, de investigação na ciência, de iniciação na indústria, de tino prático na vida, de autonomia no caráter, de consciência pessoal, de vigor cívico.

Souza Dantas deixava claro no seu relatório que, somente a pedagogia moderna poderia despertar nos meninos os “mais vivos estímulos da sua natureza”, pois, eles tinham a necessidade “de ver, de sentir, de esquadrihar, de exprimir, de executar, de inventar, achando, comparando, associando, imitando, filiando coisas a coisas, fenômenos a fenômenos, realidades a realidades”. Além de defender um ensino com base na pedagogia moderna, das lições de coisas, argumentou perante os deputados, que o governo deveria “executar rigorosamente, na Capital do Império”, tal programa de ensino e impor o ensino obrigatório a todas “às famílias de todas as crenças”, ou seja, secularizar a escola, deixando sob responsabilidade da autoridade paterna o ensino religioso.¹⁴⁶

O ministro afirmou no relatório, que havia encarregado Antonio Herculano de Souza Bandeira Filho para visitar as escolas normais nos países da Europa, em virtude de sua viagem. Deveria, também “visitar naqueles países, e particularmente na França, Bélgica, Alemanha e Suíça, os jardins de infância”, apresentando as informações necessárias para a conveniente criação de semelhantes instituições em nosso país.¹⁴⁷ Souza Bandeira, ao regressar de sua viagem a Europa seria nomeado Inspetor Geral de Instrução Pública do Município da Corte.

Enquanto Rodolfo Epifânio de Souza Dantas relatava suas iniciativas em favor da instrução pública, a Câmara dos deputados nomeou uma comissão para analisar o projeto de reforma decretado por Leôncio de Carvalho. Os deputados escolhidos foram Rui Barbosa, Thomas do Bomfim Espínola e Ulysses Maohado Pereira Viana, cabendo ao primeiro a relatoria

¹⁴⁶ BRASIL. Relatório do Ministro dos Negócios do Império, Rodolfo Epifânio de Souza Dantas. Apresentado à Assembléia Geral Legislativa em 29 de maio de 1882. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1882, p. 4-6.

¹⁴⁷ *Idem.* p. 36.

dos trabalhos da comissão. E foi com base nos estudos sobre a reforma Leôncio de Carvalho que Rui Barbosa elaborou seus pareceres, sobre o ensino primário, secundário e superior. Rui Barbosa e os demais membros da comissão, de fato fizeram um estudo profundo sobre os sistemas de instrução, que estavam sendo desenvolvidos nas nações mais avançadas, com o objetivo de comparar com a realidade brasileira. O parecer elaborado sobre o ensino primário era denso e detalhista e abordava algumas questões ligadas à estatística escolar no Brasil e em outros países, a ação do Estado. Nos pareceres, Rui Barbosa defendeu a criação do Ministério da Instrução Pública, a obrigatoriedade escolar, a escola leiga, entre outros.¹⁴⁸

Com base nesses pareceres a comissão apresentou um projeto de reforma da instrução pública em 12 de setembro de 1882. O projeto era amplo e abordava vários temas, tais como: a liberdade de ensino, secularidade da escola, instrução obrigatória, as escolas normais, museu pedagógico, administração da instrução pública, o fundo escolar, a criação dos conselhos escolares paroquiais, a higiene escolar. Enfim, era um projeto consistente que reunia muitas das idéias que estavam em voga a partir de 1870.¹⁴⁹ porém, como muitos outros, acabou ficando apenas na intenção, pois os problemas de ordem política impediram sua aprovação.

Para não fugir à regra, Rodolfo Dantas, depois de alguns meses, foi substituído por Pedro Leão Velloso, vinculado ao mesmo grupo político. Velloso também se ocupou das questões ligadas à instrução pública, não só na Corte, mas indiretamente, nas províncias. Uma das medidas direcionadas às províncias tratava da instituição de um fundo escolar para financiar a instrução primária.¹⁵⁰

Velloso, ao relatar suas ações e projetos aos deputados, em maio de 1883, afirmava que “instruir e educar o menino é *fabricar* o cidadão”, portanto, os gastos com a instrução nunca poderiam ser reputados como desperdício por parte do Estado. Para impressionar os deputados tomou como exemplo de investimento em educação a França. Apresentou os dados da França do seguinte modo: “há 14 anos a despesa com a instrução pública não excedia de 31 milhões de francos”, já “em 1877 elevou-se a 78 milhões, em 1882 foi além de 106, e para o corrente ano o

¹⁴⁸ Cf. BARBOSA, Rui. *Reforma do ensino primário e várias instituições complementares da instrução pública*. Rio de Janeiro: Fundação Casa de Rui Barbosa, 1982.

¹⁴⁹ BARBOSA, Rui. *Reforma do ensino primário e várias instituições complementares da instrução pública*. Rio de Janeiro: Ministério da educação e Saúde, 1947, Vol X, Tomo IV, p. 69-150.

¹⁵⁰ BRASIL. Circular n. 43 do Ministério dos Negócios do Império de 1º de novembro de 1882. Sobre a instituição de um fundo escolar nas províncias. Coleção das Decisões do Governo do Império do Brasil de 1882 – Caderno Aditamento. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1883, p. 42-3.

Governo pediu ao Parlamento 135 milhões”.¹⁵¹ O ministro afirmou que não defendia o “monopólio do ensino pelo Estado”, no entanto tinha clareza que a ação do Estado não correspondia à “obrigação que lhe impõem os preceitos constitucionais, que aos cidadãos asseguraram *instrução primaria e gratuita, e o ensino dos elementos das ciências, belas letras, e artes, em colégios e universidades* criados para este fim”.¹⁵²

O relatório de Velloso deixava explícito uma clara influência dos pareceres de Rui Barbosa e, ao mesmo tempo, a defesa de seu projeto, que tramitava na Câmara dos deputados. Defendia a necessidade de ampliação dos recursos à instrução para poder levar em frente um projeto de reforma ampla do sistema de ensino. Ao referir-se a instrução primária no município da Corte reconhecia que ela exigia uma “profunda reforma no programa, nos métodos, no pessoal, no material, em tudo enfim que constitui os elementos de uma boa organização e administração”. Segundo ele o programa em vigor,

(...) não satisfaz as necessidade nem às idéias atuais, que reclamam, desde a escola, a preparação do homem por um sistema de instrução integral, que tenha por alvo o desenvolvimento de suas aptidões físicas, intelectuais e morais, e o conhecimento de si próprio e de todas as coisas com que ele está em relação.

Para tanto, era indispensável que houvesse escolas destinadas a propiciar a instrução elementar para todos os indivíduos “qualquer que seja sua posição e profissão, instrução que deve ser obrigatória para ambos os sexos”.¹⁵³ Duas medidas foram tomadas, nesse sentido, logo depois da apresentação do relatório aos deputados. A organização delas coube a Antônio Herculano de Souza Bandeira, que havia sido nomeado inspetor de instrução pública da Corte dias antes, em 2 de maio de 1883. Em 17 de maio foram expedidas as instruções para a criação de bibliotecas escolares em cada escola pública da Corte.¹⁵⁴ No dia seguinte, outra medida tomada pelo ministro para garantir a difusão da instrução e racionar os gastos do Estado, foi o estabelecimento de regras para distribuição de livros aos alunos pobres. O aviso determinou a adoção das seguintes providências:

¹⁵¹ BRASIL. Relatório do Ministro dos Negócios do Império, Pedro Leão Velloso. Apresentado à Assembléia Geral Legislativa em 14 de maio de 1883. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1883, p. 18. (Grifo do autor)

¹⁵² *Idem.* p. 19-20 (Grifo do autor).

¹⁵³ *Idem.* p. 22-3.

¹⁵⁴ BRASIL. Aviso do Ministério dos Negócios do Império de 17 de maio de 1883. Regulamento para a criação em cada escola pública de bibliotecas escolares. Publicado como anexo C-1 do Relatório do Ministro dos Negócios do Império, Francisco Antunes Maciel. Apresentado à Assembléia Geral Legislativa em 03 de maio de 1884. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1884.

1º Os livros fornecidos por conta do Estado para uso dos alunos pobres das escolas públicas de instrução primária só serão utilizados durante os exercícios escolares, e, terminados, estes, deverão os Professores guardá-los; 2º Os Professores receberão os livros por um termo; 3º Somente lhes serão entregues novos livros dois anos depois, precedendo-se previamente a exame nos anteriores, a fim de verificar se falta algum e se efetivamente estão imprestáveis.¹⁵⁵

Mais uma vez as boas intenções pararam por aí, pois o gabinete de Pedro Leão Velloso caiu cinco dias depois e a reforma ficou apenas na intenção.

O substituto de Velloso foi Francisco Antunes Maciel, vinculado ao mesmo partido político. Antunes Maciel foi auxiliado diretamente pelo inspetor geral Souza Bandeira, que desencadeou um trabalho de normatização da instrução pública. Depois do regulamento das bibliotecas escolares, da distribuição dos livros didáticos para os alunos pobres, chegou a vez de reduzir e reorganizar o trabalho dos professores adjuntos adequando ao artigo 21 do regulamento de 18 de janeiro de 1877. Todos os professores adjuntos foram submetidos a novos exames para fazer uma classificação geral dos adjuntos.¹⁵⁶ Poucos dias depois regulou-se provisoriamente a forma de provimento das cadeiras públicas de instrução primária, enquanto a escola normal não formava o número de professores suficientes.¹⁵⁷

Mas, sem dúvida, o trabalho mais significativo do inspetor Souza Bandeira e do ministro Antunes Maciel foi a organização do regimento interno das escolas públicas do Município da Corte. O regimento definia o fim e direção da escola, deveres gerais dos professores, escrituração escolar, organização das matrículas, a ordem dos trabalhos, o material das escolas, a divisão das classes, o plano de ensino, o sistema disciplinar, os exames e a parte penal aplicada aos professores. Ao todo o regimento continha 95 artigos.¹⁵⁸ De acordo com o artigo 86, o regimento

¹⁵⁵ BRASIL. Aviso n. 46 do Ministério dos Negócios do Império de 18 de maio de 1883. Estabelece regras para o fornecimento, que por conta do Estado se faz, de livros para uso dos alunos pobres das escolas públicas de instrução primária. Coleção das Decisões do Governo do Império do Brasil de 1883. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1884, p. 48.

¹⁵⁶ BRASIL. Aviso do Ministério dos Negócios do Império de 13 de julho de 1883. Instruções para exames dos professores adjuntos do Município da Corte. Publicado como anexo C-1 do Relatório do Ministro dos Negócios do Império, Francisco Antunes Maciel. Apresentado à Assembléia Geral Legislativa em 03 de maio de 1884. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1884.

¹⁵⁷ BRASIL. Decreto n. 8985 de 11 de agosto de 1883. Regula provisoriamente o (provimento das cadeiras públicas de) instrução primária, do 1º grau, do município da Corte. Coleção das Leis do Império do Brasil de 1883 – Parte II Tomo XLVI – Vol. II. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1884, p.47-48.

¹⁵⁸ BRASIL. Aviso n. 77 do Ministério dos Negócios do Império de 6 de novembro de 1883. Aprova o regimento interno para as escolas públicas primárias do 1º grau do município da Corte. Coleção das Decisões do Governo do Império do Brasil de 1883. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1884, p. 76-91. O regimento interno das escolas da Corte, também foi publicado como Anexo C3-1 do Relatório do Ministro dos Negócios do Império, Francisco

entraria em vigor em janeiro de 1884. No ano de 1884 as medidas regulamentares continuaram sendo baixadas. Em fevereiro foram alteradas as instruções para os exames da escola normal.¹⁵⁹ No mês de março buscou-se retomar o debate pedagógico e educacional, através das conferências pedagógicas. Para tanto, o inspetor Souza Bandeira reorganizou as instruções de forma que permitisse um debate mais amplo e aberto dos temas educacionais. De acordo com seu artigo 2º:

As conferências têm por fim manter a emulação e a vida na corporação dos professores públicos de instrução primária, promovendo entre eles a troca de observações pedagógicas, colhidas na prática diária de suas funções, no estudo dos métodos, dos programas, da disciplina escolar, da introdução de livros e objetos próprios para o ensino.¹⁶⁰

Nas conferências os professores teriam espaço para discussões teóricas e práticas da pedagogia, além disso, era permitido aos professores públicos e particulares apresentar durante as conferências trabalhos escritos relacionados aos temas pedagógicos.

Souza Bandeira fez menção em seu relatório de fevereiro de 1884 a um outro acontecimento muito significativo à organização da instrução pública nacional ocorrido em 1883. Ele se referiu a *Exposição Pedagógica* realizada na Corte nos meses de julho, agosto e setembro. De acordo com Souza Bandeira:

Os professores públicos e particulares, sobretudo os que se ocupam com a instrução primária, tiveram ocasião para apreciar de perto os progressos que tem feito os países mais adiantados do que o nosso, e é justo esperar que as visitas ali feitas sirvam de estímulo para cometimentos muito dignos de ser animados. Para coroar a obra da exposição foram os objetos ali exibidos reunidos em um museu que se criou sob a indicação de *Museu Escolar Nacional*, de sorte que, por uma espécie de exposição permanente, os interessados terão sempre oportunidade de continuar os seus estudos.

Apesar de animado com a criação do Museu Escolar Nacional, ele criticava a forma como estava sendo organizada aquela instituição, visto que a direção dela havia sido confiada a uma associação particular e tal entidade abria o museu à visita pública, somente duas vezes por semana. Diante da importância da referida instituição ao desenvolvimento da instrução elementar

Antunes Maciel. Apresentado à Assembléia Geral Legislativa em 03 de maio de 1884. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1884.

¹⁵⁹ BRASIL. Aviso n. 6 do Ministério dos Negócios do Império de 11 de fevereiro de 1884. Altera as instruções para os exames da Escola Normal da Corte. Coleção das Decisões do Governo do Império do Brasil de 1884. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1885, p. 5-8.

¹⁶⁰ BRASIL. Aviso n. 10 do Ministério dos Negócios do Império de 11 de março de 1884. Da novas instruções para as conferências pedagógicas, instituídas pelo art. 76 do Decreto n. 1331-A, de 17 de fevereiro de 1854. Coleção das Decisões do Governo do Império do Brasil de 1884. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1885, p. 10-13.

reivindicava que a direção do museu ficasse a cargo da Inspetoria de Instrução Pública ou da Escola Normal.¹⁶¹

Logo depois de implementar todas estas medidas, o Inspetor Souza Bandeira deixou o cargo, em 13 de maio de 1884, provavelmente para assumir a presidência de alguma província. Menos de um mês depois houve nova troca de gabinete e o Ministro Francisco Antunes Maciel, também caiu. Seu substituto foi Felipe Franco de Sá, que permaneceu no cargo por menos de um ano. Suas principais medidas no campo da educação foram o estabelecimento de regras para o serviço de higiene escolar e para a adoção de livros para as escolas públicas.

As preocupações com a saúde estavam presentes na escola desde a reforma Coutto Ferraz, na medida que se exigia o comprovante de vacina como requisito à matrícula, visto que periodicamente as cidades eram atingidas por epidemias de varíola e febre amarela. As comissões de saúde pública constantemente se ocupavam do espaço da escola, pois dela poderiam proliferar muitas doenças. Assim, aos poucos, o saber médico foi adentrando o espaço escolar e se ocupando das questões ligadas à higiene, salubridade, luminosidade, ventilação, adequação do mobiliário, a saúde corporal dos alunos. De acordo com as instruções as autoridades sanitárias, ao visitarem os estabelecimentos de ensino deveriam instruir os professores públicos e particulares sobre a,

higiene escolar, principalmente no tocante à ação da luz e ao consumo do ar no recinto das aulas, e à posição dos alunos durante os trabalhos de leitura e escrita, pondo em prática tais instruções, sempre que for possível, devem ter muito em vista as condições higiênicas dos edifícios, o asseio das aulas e das dependências do serviço escolar, as condições ortopédicas da mobília clássica, as condições da luz, temperatura e ventilação, a relação entre o número de alunos e as dimensões das salas, a classificação deles segundo os bancos e mesas, finalmente o estado sanitário dos alunos, procedendo a revacinação em todos aqueles que houverem sido vacinados depois de três anos.

As instruções ainda determinavam que as escolas públicas, bem como as particulares, deveriam ser localizadas em lugares e edifícios que reunissem as condições indispensáveis de

¹⁶¹ MUNICÍPIO da Corte. Inspetoria Geral de Instrução Primária e Secundária. Relatório do Inspetor Geral Antonio Herculano de Souza Bandeira Filho, de 15 de fevereiro de 1884. Apresentado ao Ministério dos Negócios do Império e publicado como anexo C-7 do Relatório do Ministro dos Negócios do Império, Francisco Antunes Maciel, apresentado a Assembléia Geral Legislativa em 3 de maio de 1884. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1884, p. 64. (Grifo do autor)

salubridade. Por isso, toda a vez que se fosse abrir, construir ou mudar as escolas de lugar dever-se-ia consultar às respectivas autoridades sanitárias e obter delas um parecer favorável.¹⁶²

Os livros escolares sempre estiveram presentes nas escolas públicas do Brasil imperial, contudo sua utilização não era livre. As autoridades procuravam se ocupar constantemente da adoção e escolha dos mesmos. Uma idéia de como o Estado procurou se ocupar desta questão foi o decreto nº 9397, de 7 de março de 1885. Mesmo diante da existência de uma diversidade de materiais, que já circulavam no Brasil, na década de 1880, aquele decreto, ainda determinava, que “nenhum livro, mapa ou objeto de ensino será adotado nas escolas públicas sem previa aprovação do Ministro dos Negócios do Império” e, caso os professores infringissem as “disposições deste Decreto incorrerão na pena de multa, na conformidade do art. 115 do regulamento de 17 de fevereiro de 1854”.¹⁶³ Essa é uma evidência de que os livros didáticos, também foram peças estratégicas na imposição de um determinado currículo escolar.

Em agosto de 1885 os conservadores retornaram ao poder e a pasta do ministério do Império coube a Ambrósio Leitão da Cunha, o Barão de Mamoré. O relatório por ele apresentado à Assembléia Geral, em maio de 1887, fornece informações relevantes, sobre a educação nos últimos anos do Império. Por exemplo: informou que havia nomeado uma “comissão presidida pelo ilustrado Visconde de Bom Retiro” (Luiz Pedreira do Coutto Ferraz) para elaborar um projeto de reforma das “instituições de ensino na parte concernente à instrução primária e secundária”. Mas, em virtude da “enfermidade que em má hora o arrebatou do serviço da pátria” o ilustre cidadão, os trabalhos da comissão passaram a ser dirigidos pelo relator Antônio Cândido da Cunha Leitão.

Segundo o ministro, o projeto procurava “reorganizar o ensino primário no município da Corte”; “desenvolver a instrução nas províncias” e elevar o ensino secundário em todo o Império, sendo oferecida também, ao sexo feminino. Tinha como base o “princípio da gratuidade e obrigatoriedade da instrução primária”, garantindo também a liberdade de ensino e sua

¹⁶² BRASIL. Aviso n. 31 do Ministério dos Negócios do Império de 5 de dezembro de 1884. Estabelece regras para o serviço de higiene escolar no município da Corte. Coleção das Decisões do Governo do Império do Brasil de 1884. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1885, p. 35-36. Para obter uma visão geral da interferência do saber médico nas questões educacionais no Brasil Imperial, Cf. GONDRA, José Gonçalves. *Artes de civilizar: medicina, higiene e educação escolar na Corte imperial*. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2004.

¹⁶³ BRASIL. Decreto n. 9397 de 7 de março de 1885. Estabelece regras para a adoção das obras concernentes ao ensino primário e dá outras providências. Publicado como anexo C3-1 do Relatório do Ministro dos Negócios do Império, João Florentino Meira de Vasconcellos. Apresentado à Assembléia Geral Legislativa em 29 de maio de 1885. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1885, 1-2.

“descentralização em benefício das províncias”. Em linhas gerais a reforma proposta seguia as mesmas diretrizes da reforma Coutto Ferraz, adequadas às necessidades sociais dos anos 1880.¹⁶⁴

O Barão de Mamoré também informou que foi “publicada por conta do Estado a obra do conselheiro Rui Barbosa sobre – Lições de Coisas” e que a mesma foi “distribuição pelos professores primários e de diversos estabelecimentos de ensino, assim como pelos alunos da Escola Normal”.¹⁶⁵ A obra de Rui Barbosa, que o ministro se referiu, foi a tradução e adaptação para o português das “*Primeiras Lições de Coisas* – manual de ensino elementar para uso dos pais e educadores de autoria de N. A. Calkins”. Ela foi editada pela Imprensa Nacional em 1886.¹⁶⁶

Quanto ao projeto de reforma da instrução citado pelo ministro, coube ao deputado Antônio Cândido Cunha Leitão, relator da comissão, apresentá-lo à Câmara dos deputados, em 21 de agosto de 1886, para ser apreciado pela comissão de instrução pública. No relatório apresentado em maio de 1888, pelo então ministro José Fernandes da Costa Pereira Junior encontra-se a seguinte informação sobre o projeto:

De vossa esclarecida deliberação está dependendo o projeto que, de acordo com o Governo, foi apresentado, na sessão da Câmara dos Deputados de 21 de agosto de 1886, para a reforma das nossas instituições de ensino na parte concernente à instrução primária, profissional e secundária; e bem assim a proposta do Poder Executivo atinente as Faculdades de Direito que vos foi submetida em sessão de 15 de julho do ano próximo findo.¹⁶⁷

E o projeto acabou não saindo da Assembléia Geral, até o Império ruir. Aconteceu o mesmo com o de Rui Barbosa. Mais uma vez as questões de ordem política acabaram impedindo o desenvolvimento da instrução pública.

No apagar das luzes imperiais, o governo ainda teve tempo para fazer uma reformar profunda na escola normal da Corte. No entanto, não teve tempo de ver os resultados. Dentre as medidas pode-se destacar as seguintes: fixou a entrada anual em 50 alunos; anexa à escola normal funcionaria uma escola de aplicação e, se possível, um jardim de infância; estabeleceu a idade

¹⁶⁴ BRASIL. Relatório do Ministro dos Negócios do Império, Barão de Mamoré (Ambrósio Leitão da Cunha). Apresentado à Assembléia Geral Legislativa em 13 de maio de 1887. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1887, p. 13-4.

¹⁶⁵ *Idem.* p. 25.

¹⁶⁶ Cf. BARBOSA, Rui. *Obras Completas de Rui Barbosa – Lições de Coisas*. Vol. XIII Tomo I. Rio de Janeiro: Ministério da Educação e Saúde, 1950. (Grifo meu).

¹⁶⁷ BRASIL. Relatório do Ministro dos Negócios do Império, José Fernandes da Costa Pereira Junior. Apresentado à Assembléia Geral Legislativa em 3 de maio de 1888. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1888, p. 15.

mínima de 16 e máxima de 22 para ingressar no 1º ano; impôs a frequência obrigatória, as aulas seriam das 9 horas da manhã até às 16 horas da tarde, sendo que, duas vezes por semana, no período da manhã, parte dos alunos deveria trabalhar na escola de aplicação, enquanto o restante revia as lições. Ao todo o novo regulamento continha 182 artigos.¹⁶⁸ Devido às medidas disciplinares e a mudança no horário de oferta das aulas, o novo regulamento sofreu pesadas críticas por parte de professores e alunos. Tal fato gerou várias demissões na escola no final do ano de 1888, segundo informou o ministro Antônio Ferreira Vianna, no seu relatório de 15 de maio de 1889.¹⁶⁹

E em 1889 o Império chegou ao fim e, junto com ele, também findaram várias experiências, projetos e idéias sobre a educação.

Chegamos ao final do período imperial e pouco me referi à estatística escolar. Comprovei com documentos a criação de várias escolas, o fechamento ou remoção de outras, enfim, falei das idéias, de iniciativas e demonstrei, que muitas delas foram postas em execução e certamente tiveram algum resultado prático, mas nada de números. O desprezo pelos números, até o presente momento fez parte de uma estratégia de organização do texto visto que o mesmo está recheado de notas, decretos, avisos, datas, anos, etc.

Para facilitar a compreensão do processo de expansão da instrução no Município da Corte, optei por organizar um quadro, que apresenta em vários momentos o número das escolas públicas, particulares e seus respectivos alunos.

Quadro 3 – Movimento da instrução primária pública e particular na Corte entre 1833 – 1888

Ano	Instrução Pública					Instrução Particular				
	Masculina		Feminina		Total	Masculina		Feminina		Total
Esc.	Alunos	Esc.	Alunas	Esc.		Alunos	Esc.	Alunas		
1833	12	551	5	0	551	...	...	...	...	...
1839	15	976	6	340	1.316	...	...	...	...	...
1847	17	911	8	471	1.382	...	...	...	...	...
1854	17	909	9	555	1.464	51	2.864	46	1.626	4.490

¹⁶⁸ BRASIL. Decreto n. 10.060 de 13 de outubro de 1888. Dá novo Regulamento à Escola Normal. Coleção das Leis do Império do Brasil de 1888 – Parte II Tomo LI – Vol. II. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1889, p. 343-381.

¹⁶⁹ BRASIL. Relatório do Ministro dos Negócios do Império, Antônio Ferreira Vianna. Apresentado à Assembléia Geral Legislativa em 15 de maio de 1889. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1889, p. 25-28. O relatório, também traz no seu anexo C-1 o decreto 10.060.

1860	23	1.892	17	1.091	2.983	28	1.405	21	907	2.312
1864	25	1.860	17	1.530	3.390	-	2.111	-	2.056	4.167
1870	28	2.480	21	1.903	4.383	54	3.403	55	2.325	5.728
1878	49	3.042	46	3.087	6.129	53	2.592	63	2.939	5.531
1883	47	4.761	47	3.979	8.740	77	6.710*	108■	3.354●	10.064
1886	46	4.040	47	4.132	8.172	...	...	...	...	...
1888	46	4.899	48	4.122	9.021	...	...	...	...	...

Fonte: Relatórios do Ministério dos Negócios do Império, da Inspeção de Instrução Pública e BARBOSA, Rui. Reforma do ensino primário. *Op. Cit.* p. 19-21.

* Nesse número estão incluídos 722 alunos de escolas subvencionadas e provavelmente os alunos do ensino secundário.

■ Estão incluídas 55 escolas mistas.

● Estão incluídas 523 alunas subvencionadas.

O quadro merece alguns esclarecimentos: os dados sobre o ensino particular são muito confusos, pois além de escassos, os relatórios não separam o que corresponde ao ensino primário e o secundário. Dos dados apresentados aqui, somente os referentes ao ano de 1860 estão separados de forma precisa. O objetivo principal do quadro foi mostrar o crescimento da oferta do ensino elementar público, e quanto a este os dados estão bem especificados. Os números mostram uma clara expansão a partir de 1854 e, por outro lado, um processo de estagnação a partir de 1880. Mostram também uma progressiva expansão do ensino feminino, tanto no público, como no particular. Porém sobre os dados das escolas femininas é preciso considerar que, a partir de meados da década de 1870, muitas das escolas recebiam meninos e tais informações não foram bem definidas nos números apresentados.

É possível afirmar que ao final do Império, a oferta de ensino público já superava a do ensino particular, principalmente no tocante a instrução elementar.¹⁷⁰ Quero destacar ainda, que os dados apresentados representam apenas a instrução oferecida pelo Ministério dos Negócios do Império, pois haviam também escolas mantidas pela Marinha e pelo Ministério da Guerra. Além

¹⁷⁰ Ao comparar o ensino público e particular no relatório de abril de 1870, o inspetor interino de instrução pública da Corte, frei José de Santa Maria Amaral fez a seguinte afirmação: “Esta desigualdade na distribuição e número das escolas públicas e particulares não explica de certo a diferença que se dá a favor da frequência total destas sobre aquelas, antes parece reverter toda em vantagem do ensino público, o qual, sendo exclusivamente em externatos, só admite alunos do Município, enquanto os colégios particulares, que aliás não podem subsistir nas freguesias de população esparsa, recebem alunos de vários Municípios e Províncias”. Os números referentes ao ano de 1869 foram 4.309 nas escolas públicas e 5.002 nas particulares. In: MUNICÍPIO da Corte. Inspeção Geral de Instrução Primária e Secundária. Relatório do Inspetor Geral interino, Frei José de Santa Maria Amaral, de 18 de abril de 1870. Apresentado ao Ministério dos Negócios do Império e publicado como anexo E do Relatório do Ministro dos Negócios do Império, João Alfredo Corrêa de Oliveira, apresentado a Assembléia Geral Legislativa em 12 de maio de 1870. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1870, p. 3.

disso, a partir de 1870, a Câmara Municipal da cidade do Rio de Janeiro, também passou a investir em instrução primária, sendo que no final do Império, já contava com 20 escolas. De qualquer forma o número de alunos beneficiados com a instrução pública ou particular era muito baixo, se considerarmos que a população do Município do Rio de Janeiro estava estimada em 400 mil habitantes no final do Império e, que destes mais ou menos 63 mil estariam em idade escolar. Ao levar em conta tais dados pode-se supor que a porcentagem de frequência ficava entre 30 e 40% das crianças em idade escolar, visto que considerando apenas o número de 9.021, correspondente às escolas primárias da Corte, a porcentagem de frequência chegava a aproximadamente 15%, contudo somente uma pesquisa densa feita a partir dos mapas escolares poderá apresentar dados mais seguros sobre a frequência escolar.

Não há dúvidas de que um dos grandes entraves para o desenvolvimento da instrução pública na Corte e no Império, como um todo foi à instabilidade política. Essa questão já foi observada no primeiro capítulo, porém aqui eles ficaram mais evidentes. Em vários momentos tivemos ministros empenhados com as questões educacionais, mas logo em seguida eram substituídos, mesmo que, em muitas vezes, o controle político permanecesse nas mãos do mesmo partido ou grupo, o ânimo e as prioridades já não eram as mesmas. Além da mobilidade de ministros, tivemos os entraves do poder legislativo, que discutiu e apresentou vários projetos, entretanto pouco conseguiu aprovar e implementar. As únicas duas leis de caráter geral que passaram pela Assembléia e foram aprovadas foi a lei de 15 de outubro de 1827 e a lei de 17 de fevereiro de 1854. A reforma Leôncio de Carvalho, de 19 de abril de 1879, só foi implantada na parte que não dependia da aprovação do poder legislativo. Os projetos de reforma apresentados pelo Ministério na gestão de Paulino de Sousa, João Alfredo e do Barão de Mamoré, além do projeto de Rui Barbosa, que também foi acatado pelo gabinete liberal que estavam no poder na época, acabaram restritos às discussões da comissão de instrução da Câmara. Sempre havia “prioridades mais urgentes”.

Por outro lado, não posso deixar de considerar um fato paradoxal da instabilidade política do Império, diretamente ligado à instrução pública. Estou me referindo à figura do Inspetor Geral de instrução primária e secundária. Enquanto no Ministério dos Negócios do Império reinou a instabilidade, na inspetoria havia uma estabilidade na função, talvez (até) maior que nos dias de hoje. Este dado foi um dos mais surpreendentes da pesquisa, pois, muitas vezes, o inspetor era adversário político direto do ministro e mesmo assim era mantido no cargo.

Outro fato significativo estava ligado à condição dos ocupantes do cargo de inspetor, a maioria deles eram pessoas ilustres e de grande peso político. Mesmo não tendo as datas exatas dos mandatos foi possível determinar aproximadamente. Para facilitar o entendimento organizei o quadro abaixo:

Quadro 4 – Relação dos Inspectores de Instrução Primária e Secundária do Município da Corte entre 1854 a 1884

Nome do Inspetor	Condição	Período de Exercício
Joaquim José Rodrigues Torres – Senador	Interino	1854-1855
Eusébio de Queirós C. M. Câmara – Senador	Efetivo	1855-1864
Joaquim Caetano da Silva	Interino	1864-1868
Frei José de Santa M. Amaral	Interino	1869-1871
José Bento da Cunha Figueiredo – Senador	Efetivo	1871-73; 1877-1883
Antonio Felix Martins	Interino	1873-1874; 1876
Francisco Inácio Marcondes Homem de Melo	Interino	1873; 1875-1876
Antônio Herculano Souza Bandeira	Efetivo	1883-1884

Fonte: Relatórios do Ministério dos Negócios do Império e da Inspeção Geral de Instrução Primária.

Alguns esclarecimentos são necessários: antes de 1854 o cargo de inspetor já existia, mas não tinha relevância, pois os ministros não se referiam ao trabalho dele. A partir de 1854 o cargo passou a ter uma importância política significativa, sendo ocupado por ilustres políticos. Pelo que tudo indica o inspetor José Bento da Cunha Figueiredo foi o inspetor efetivo entre 1871 e 1883, sendo substituído interinamente por Antonio Felix Martins ou Francisco Inácio Marcondes Homem de Melo, nos momentos que ocupava a cadeira no senado, ou quando exerceu a função de Ministério dos Negócios do Império entre 1875-77. Tudo indica que, após a saída de Souza Bandeira, em maio de 1884, houve uma maior circularidade no cargo, até o final do Império. Além disso, os relatórios deixaram de ser publicados como anexo ao do Ministro dos Negócios do Império.

Ao olharmos para os relatórios e as ações tomadas por aqueles homens não se pode deixar de considerar o relevante trabalho prestado e os compromissos assumidos em favor da causa educacional no Império. Diante desse fato, ousa afirmar que o pouco progresso que tivemos na instrução pública, deu-se mais em função da ação dos inspetores, que do trabalho dos ministros. O segundo escalão teve um papel mais relevante no processo de organização e difusão da educação no Brasil imperial.

Antes de fechar este capítulo, quero destacar o papel relevante da reforma Coutto Ferraz de 1854, no processo organizativo da educação imperial. Sem dúvida alguma podemos considerá-la um divisor de águas, pois, poucas medidas sugeridas e adotadas no período posterior, já não estavam previstas nela. Quem afirma isso são seus contemporâneos. Vejamos exemplos concretos: Francisco Antunes Maciel, vinculado ao grupo liberal, afirmou o seguinte no seu relatório ministerial apresentado à Assembléia Geral em 1884:

Sabiamente organizado em 1854 por meio de regulamentos que se inspiraram nas mais adiantadas idéias da época e onde se encontram em esboço medidas de elevado alcance, hoje geralmente preconizadas, durante largos anos pouco se fez no sentido de desenvolver e aperfeiçoar o ensino público, a respeito do qual parecia que naqueles regulamentos se havia proferido a última palavra.¹⁷¹

José Ricardo Pires de Almeida tinha a mesma opinião sobre a referida reforma. Nesse sentido, argumentou:

Entre nós, pode-se dizer com segurança: as leis a este respeito, depois de 1854, estão à frente dos costumes. Os quadros regulares são o que menos faltam à instrução. A lei desejada pelo imperador, elaborada pelo Visconde de Bom Retiro, teve a felicidade de se tornar uma lei orgânica, que o tempo consagrou e a experiência não modificou, a não ser em aspectos acessórios; nas proporções em que foram calculadas antecipam as necessidades ao invés de ficarem aquém delas. Trata-se, pois, hoje, de como se desenvolver no meio das populações, no espírito coletivo das assembleias provinciais, o gosto pelos serviços para os quais esta lei foi dada.¹⁷²

Ao organizar um sistema de inspeção, de estabelecer regras para a profissão docente, para os concursos, de criar um sistema de formação de professores, de controle dos professores públicos e particulares, dos livros didáticos, prever as conferências pedagógicas, entre outras, fizeram com que a reforma de 1854, se tornasse uma referência à organização da instrução pública no Brasil, tanto para a Corte, como para as Províncias.

Esta é mais uma prova de que, em matéria de leis, o Brasil sempre esteve bem servido. Se as coisas não aconteceram não foi por falta delas, mas sim porque outros aspectos foram considerados mais urgentes ou importantes para o desenvolvimento da sociedade. A educação não foi, e ainda não é considerada, como necessidade vital para os indivíduos, a sociedade e o Estado. Ela sempre pode esperar, e assim, é constantemente adiada.

¹⁷¹ BRASIL. Relatório do Ministro dos Negócios do Império, Francisco Antunes Maciel. Apresentado à Assembléia Geral Legislativa em 03 de maio de 1884. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1884, p. 12.

¹⁷² ALMEIDA, José Ricardo Pires de. *Op. Cit.* p. 143. Uma análise mais detalhada da reforma Coutto Ferraz será desenvolvida na terceira parte do trabalho.

Capítulo 2 – A Instrução Primária na Província do Rio de Janeiro

O pequeno estudo que tenho feito da história da instrução primária em outros países convence-me que esta cresce e prospera na razão direta do interesse que vota o maior número de cidadãos. Se os nossos hábitos nos não dão ainda vigorosa iniciativa, se tudo esperamos da autoridade, cumpra esta o seu dever, mas procure excitar o espírito público, fazendo-o participante da ação: conserve inteira a responsabilidade, enquanto não a poder repartir seriamente, mas acostume o povo a pensar e cuidar no que é propriamente seu.

Pretendo com esse capítulo analisar o processo de organização da instrução elementar na Província do Rio de Janeiro, a partir das fontes primárias.² A escrita terá como fontes principais os relatórios dos presidentes da Província, dos inspetores de instrução pública, os regulamentos, decretos, leis, instruções, entre outros.

Até a decretação do Ato Adicional de 1834, todas as medidas relacionadas à instrução pública no País eram formalizadas pelo Ministério dos Negócios do Império. A criação de escolas, o pagamento dos professores, a inspeção, etc, dependiam de medidas do governo central. No caso do Rio de Janeiro, isso era ainda mais evidente. Além de algumas medidas já citadas na parte relativa à história da instrução na Corte, que tiveram influência direta na Província do Rio de Janeiro, vale a pena citar o aviso de 6 de dezembro de 1832, encaminhado às câmaras municipais, exigindo que as mesmas remetessem no final de cada ano,

¹ PROVÍNCIA do Rio de Janeiro. Diretoria da Instrução Pública. Relatório do diretor Josino do Nascimento Silva de 26 de agosto de 1874. Publicado como Anexo A-2 do Relatório do presidente Manoel José de Freitas Travassos, apresentado à Assembléia Legislativa Provincial em 8 de setembro de 1874. Rio de Janeiro: Tipografia do Apóstolo, 1874, p. 5.

² Os trabalhos que se destacam nessa perspectiva são: MOACYR, Primitivo. “Província do Rio de Janeiro”. In: _____. *A instrução e as Províncias* (subsídios para a História da educação no Brasil) 1835-1889. São Paulo: Nacional, 1939, p. 190-310. 2º volume – Sergipe, Bahia, Rio de Janeiro e São Paulo. HISTÓRIA Administrativa da diretoria de Instrução Pública da Província do Rio de Janeiro 1822-1889. Rio de Janeiro: Arquivo Público do Estado do Rio de Janeiro, [s. d.] Mimeo.

(...) uma relação das escolas de primeiras letras que se acharem estabelecidas em todo o seu Município, com as seguintes especificações: 1º a que freguesia ou bairro pertence, 2º se é pública ou particular; 3º se é de meninos ou de meninas; 4º sendo pública, o ano de sua instalação; 5º o número de alunos que foi aprovado no ano precedente, ficando no seu arquivo a lista nominal dos mesmos; 6º o número dos alunos que continua a frequentar a respectiva escola.

O documento ainda exigia outra relação semelhante das aulas e estudos menores, ou seja, das cadeiras isoladas de latim, aritmética, geometria, filosofia, francês, etc, que existiam na Província. Estas relações deveriam ser “acompanhadas de observações sobre a assiduidade, capacidade e zelo dos respectivos professores, aproveitamento dos alunos e meios de obstar a abusos que se hajam introduzido e de fazer o ensino cada vez mais proveitoso”.³ O aviso foi complementado logo em seguida exigindo, que as câmaras fornecessem, além daquelas mais as seguintes informações: “1º os nomes dos Professores; 2º os seus vencimentos; 3º as datas dos seus provimentos; 4º as datas da criação das aulas; ficando a mesma Câmara na certeza de que vão ser expedidas as convenientes ordens ao Tesouro Público” para o respectivo pagamento.⁴

No entanto, a interferência do Ministério dos Negócios do Império, em 1834, deixou de existir, de forma direta, pois, segundo o artigo 1º do Ato Adicional:

O direito reconhecido e garantido pelo art. 71 da Constituição será exercido pelas Câmaras dos distritos e pelas Assembléias, que, substituindo os Conselhos Gerais, se estabelecerão em todas as Províncias com o título de Assembléias Legislativas Provinciais. A autoridade da Assembléia Legislativa da Província em que estiver a Corte não compreenderá a mesma Corte nem seu Município.⁵

O Ato Adicional criou no mesmo artigo o Município Neutro e a Província do Rio de Janeiro. A partir de então as questões relacionadas à instrução pública passaram a ser resolvidas pelo presidente da Província, ou pela Assembléia Legislativa Provincial.

³ BRASIL. Portaria n. 382 do Ministério dos Negócios do Império de 6 de dezembro de 1832. Ordena a remessa anualmente à Secretaria de Estado dos Negócios do Império de uma relação das escolas de primeiras letras, e dos estudos menores pertencentes ao município da Corte e Província do Rio de Janeiro. Coleção das Decisões do Governo do Império do Brasil de 1832. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1875, p. 365.

⁴ BRASIL. Portaria n. 412 do Ministério dos Negócios do Império de 24 de dezembro de 1832. Sobre a remessa à Secretaria do Império da relação das escolas de primeiras letras, e das aulas de estudos menores, em aditamento à portaria de 6 do corrente mês. Coleção das Decisões do Governo do Império do Brasil de 1832. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1875, 386-87.

⁵ BRASIL. Lei n. 16 de 12 de agosto de 1834. Faz algumas alterações e adições à Constituição Política do Império, nos termos da Lei de 12 de outubro de 1832. In: NOGUEIRA, Octaciano. Constituições Brasileiras: 1824. Brasília: senado Federal / MCT, 2001, p. 107.

O primeiro presidente nomeado para administrá-la foi o jovem Joaquim José Rodrigues Torres, figura que acabou se constituindo num dos grandes líderes do Partido Conservador e posteriormente recebeu o título de Visconde de Itaboraá. No seu primeiro relatório apresentado a Assembléia Legislativa Provincial no dia 1º de fevereiro de 1835 informava que muitas das cadeiras de primeiras letras, que haviam sido criadas pelo Ministério dos Negócios do Império, estavam vagas “não só por falta de pessoas convenientemente habilitadas para preenchê-las, mas ainda pela escassez dos ordenados, que para a maior parte estão marcados”. Além disso, faltava uma “autoridade especialmente encarregada de dirigir o ensino, e fiscalizar os Professores”, assim Rodrigues Torres, obrigava-se a admitir, que a “educação científica e moral dos habitantes” da Província estava aquém do desejado. Para tentar reverter a situação sugeria a,

(...) criação temporária de uma escola normal, onde se pudessem habilitar convenientemente, não só os Candidatos às Cadeiras vagas, mas ainda os atuais Professores que disso carecessem, fora, além da outra medida acima indicada, e do indispensável aumento de honorários aos Professores, remédio poderoso para dar à Instrução Pública os melhoramentos, que ela reclama.⁶

Informava, ainda, que algumas câmaras municipais reclamavam a criação de novas escolas de primeiras letras e outras de estudos menores. Rodrigues Torres argumentou, perante os deputados, que:

Cumprir multiplicar quanto compatível for com nossos recursos pecuniários, as escolas de Primeiras Letras. Os conhecimentos que aí se adquirem são indispensáveis, não só para tratar dos negócios domésticos, mas ainda para bem desempenhar todos os deveres de cidadão.⁷

Quanto às cadeiras isoladas o presidente sugeria a união delas, em três ou quatro cidades da Província, para facilitar a fiscalização e controle das mesmas.

Poucos dias depois o Legislativo acatou uma das idéias defendidas por Rodrigues Torres, autorizando a criação de uma escola normal na Província. A escola foi instituída pela Lei n. 10, de 10 de abril de 1835. Conforme determinava o artigo 1º:

⁶ PROVÍNCIA do Rio de Janeiro. Relatório do presidente Joaquim José Rodrigues Torres apresentado a Assembléia Legislativa Provincial em 1º de fevereiro de 1835. Niterói, Tip. Amaral & Irmão, 1850, p. 2-3.

⁷ *Idem.* p. 4.

Haverá na Capital da Província do Rio de Janeiro uma Escola Normal para nela se habilitarem as pessoas, que se destinarem ao magistério da instrução primária, e os Professores atualmente existentes, que não tiverem adquirido a necessária instrução nas Escolas de Ensino mútuo, na conformidade da Lei de quinze de Outubro de mil oitocentos e vinte e sete, Artigo quinto.⁸

Segundo definia o artigo 15 da mesma lei, ficava “suspensão o provimento de Cadeiras de primeiras Letras vagas, ou que vagarem, até que na Escola Normal se habilitem pessoas que as possam servir”.⁹ A escola tinha apenas um mestre que ensinava pelo método Lancasteriano. Não havia um prazo limite para a duração do curso, na medida em que os alunos dominavam o conteúdo eram examinados, sendo aprovados recebiam o título.

Pouco mais de um ano depois, o mesmo Joaquim José Rodrigues Torres voltou a se apresentar, diante dos deputados provinciais para prestar contas do trabalho do ano anterior e solicitar providências para os trabalhos futuros. Ao falar sobre a instrução pública, informava que os professores estavam solicitando, com base na lei geral de 1827, auxílio para aluguel de casas, pois o Estado não dispunha de prédios públicos para abrigar as escolas e os professores. Nesse sentido pedia que a Assembléia estudasse a matéria e se posicionasse. Informou ainda, que a escola normal havia iniciado suas atividades, em outubro de 1835, com a nomeação do diretor e professor o “Tenente Coronel José da Costa Azevedo, cuja capacidade e zelo pela instrução elementar são reconhecidos de quantos estão ao fato dos trabalhos deste distinto Brasileiro”. Para melhorar a organização e funcionamento da escola normal, o presidente sugeria uma alteração na lei orgânica, nos seguintes termos: “1º que houvesse um número determinado de pensões para os Alunos que mais distintos se mostrassem: 2º, que fixásseis desde já os honorários para os que, habilitados na Escola, vierem a exercer o Magistério”. Deste modo, a Província estaria criando as condições necessárias para estimular os jovens a assumir a profissão de professor.

⁸ PROVÍNCIA do Rio de Janeiro. Lei n. 10 de 04 de abril de 1835. Cria uma Escola Normal na Capital da Província do Rio de Janeiro. In: *Coleção de Leis, Decretos e Regulamentos* da Província do Rio de Janeiro desde 1835. Niterói: Tipografia Niterói, 1839, p. 22. A lei tem 18 artigos nos quais definem as condições para o ingresso na escola, para a frequência dos professores em exercícios, as condições para ser pensionista, sobre o currículo, exames, os salários que os habilitados na escola deveriam receber quando entrassem em exercício. Sobre a Escola Normal de Niterói, Cf. VILLELA, Heloisa. “A primeira Escola Normal do Brasil”. In: NUNES, Clarice (Org). *O Passado sempre presente*. São Paulo: Cortez, 1992, p. 17-42.

⁹ *Idem*. p. 25.

O presidente Rodrigues Torres afirmou que a Assembléia Provincial, ao autorizar a organização da Escola normal, deu um “valente impulso à instrução primária, que a Constituição garante a todos os Cidadãos”. Porém, segundo ele, restava ainda “tornar uniforme o sistema de ensino das atuais Escolas, e dar-lhes a mais conveniente direção, estabelecendo meio de o fazer, e de fiscalizar se os Professores cumprem como devem com os seus deveres”. Diante disso, sugeriu ao parlamentares:

A criação de uma Autoridade encarregada especialmente desta incumbência me parece indispensável para conseguir-se fim tão importante. Para bem dirigir o ensino público, Srs., é preciso ter conhecimentos especiais, que certo não são comuns. Fora, pois minha opinião, que, ao menos por enquanto, se incumbisse também ao Diretor da Escola Normal a inspeção e fiscalização de todas as Escolas primárias da Província.¹⁰

Pouco depois, Rodrigues Torres foi substituído por seu colega de partido, Paulino José Soares de Souza. Este ao relatar suas ações ao Poder Legislativo Provincial, em 18 de outubro de 1836, destacou alguns aspectos importantes relacionados à instrução pública, demonstrando preocupação com os professores. Segundo ele, “somente providências mui valentes e heróicas poderão fazer nascer e medrar entre nós a carreira do Magistério que, apesar de tão útil e nobre, tem estado entregue até agora a indiferença, e talvez ao desprezo”, poderiam tirar a instrução elementar da condição deplorável em que se encontrava. Para tanto, propôs a elaboração de,

(...) uma Lei que criasse essa profissão; que a revestisse da consideração e importância que lhe é devida, que desse uniformidade a instrução elementar na Província; que sujeitasse os Professores a uma fiscalização escrupulosa e ativa; que fixasse as regras da jubilação, decorridos certos anos de serviço, e que, adotando a vitaliciedade dos provimentos, marcasse todavia com clareza os casos em que os Professores poderão ser demitidos, não seria por certo, Senhores, o menor dos benefícios que a vossa solicitude tem de derramar ainda sobre esta Província. Tudo está por fazer neste ramo.¹¹

O presidente se reportava à lei geral de 1827, criticando algumas de suas disposições, como sendo abstratas à situação do País, pois não havia produzido os efeitos esperados. Mas sendo um homem de visão afirmou que “não pode haver melhor pedra de

¹⁰ PROVÍNCIA do Rio de Janeiro. Relatório do presidente Joaquim José Rodrigues Torres apresentado à Assembléia Legislativa Provincial em 1º de março de 1836. [S. l.: s. n.], p. 2-4.

¹¹ PROVÍNCIA do Rio de Janeiro. Relatório do presidente Paulino José Soares de Sousa apresentado à Assembléia Legislativa Provincial em 18 de outubro de 1836. [S. l.: s. n.], p. 2.

toque para as instituições, do que a experiência!” Por isso, sugeria aos representantes da Província a necessidade de rever todas as “Leis abstratas”, que não tinham por “base o estado e circunstâncias do País, para o qual se fizeram”. Nesse sentido, dirigiu-se aos parlamentares nos seguintes termos:

Lembrai-vos, Senhores, das qualidades que requer o Magistério, da moralidade, da clareza de entendimento, perseverança e paciência que devem caracterizar o Mestre. Como escolher tais predicados sem concorrência, e como poderá esta dar-se, se não oferecer a profissão sólidas vantagens?

Segundo ele, nos outros ramos do serviço público sobravam candidatos, enquanto isso não se verificava no setor do magistério. Isso se devia ao diminuto ordenado e ao “trabalhoso e enfadonho” cumprimento dos deveres de professor. Diante disso, considerava, que havia cadeiras criadas há mais de 5 anos e, que não tinha aparecido candidatos para ocupá-las, e muitas das que foram providas estavam sendo abandonadas pelos professores.¹²

Paulino de Sousa conseguiu convencer os parlamentares provinciais da necessidade de se investir em instrução pública. Foi autorizado a criar novas instituições e reformar a instrução primária. Entre as medidas adotadas destacam-se as seguintes: Pela lei n. 31, de 13 de dezembro de 1836, conforme indicado no artigo 1º - “Fica criada na Capital da Província do Rio de Janeiro uma Escola de Arquitetos Medidores, compreendendo um Curso teórico-prático de três anos”. O artigo 6º determinava que só poderiam ser admitidos na escola, os alunos que dominavam “a Gramática da Língua Nacional, as quatro espécies de contar, e a regra de três”.¹³

Poucos dias depois foi criada outra instituição destinada ao ensino profissional, principalmente dos órfãos. Conforme estabelecia o artigo 1º: “Haverá na Capital da província do Rio de Janeiro um Colégio de Artes Mecânicas para ensino de Órfãos pobres, Expostos, e filhos de pais indigentes, que tiverem chegado à idade de dez anos sem seguirem alguma ocupação útil”. Mas, além dos órfãos, o artigo 2º determinava que:

¹² *Idem.* p. 3.

¹³ PROVÍNCIA do Rio de Janeiro. Lei n. 31 de 13 de dezembro de 1836. Cria uma Escola de Arquitetos Medidores na Capital da Província do Rio de Janeiro. In: *Coleção de Leis, Decretos e Regulamentos* da Província do Rio de Janeiro desde 1835. Niterói: Tipografia Niterói, 1839, p. 215-16. A lei tem 11 artigos nos quais definem-se o currículo e plano de estudos, o quadro de professores, as condições para o ingresso na escola, o calendário escolar, os exames, os responsáveis pela inspeção e os gastos que poderiam ser despendidos com a escola. Na ordenação estabelecida pela publicação posterior a lei figurou com o n. 59.

Serão igualmente admitidos nas Oficinas do Colégio quaisquer moços que pretenderem aprender os ofícios que nelas se ensinarem, obrigando-se seus pais ou benfeitores a pagar as despesas que fizerem com a sua subsistência e ensino. Os escravos não poderão ser admitidos, ainda que seus senhores se queiram obrigar pela despesa.¹⁴

De acordo com o definido no artigo 4º, a “administração interna do Colégio será cometida a um Pedagogo, encarregado ao mesmo tempo do ensino de ler, escrever, e contar até as quatro operações de Aritmética sobre números inteiros, com o vencimento anual de seiscentos mil réis”, ou seja, ela internamente, também exerceria a função de uma escola de primeiras letras. Além dos conhecimentos elementares, os alunos produziram utensílios no trabalho prático, os quais seriam vendidos e a renda dividida, em partes iguais, entre a escola e os que sustentavam os alunos.¹⁵

Sem dúvida, a iniciativa mais significativa relacionada à organização da instrução pública, desencadeada pelo presidente da Província, Paulino de Sousa foi o regulamento da instrução primária baixado por meio da Lei n. 1, de 2 de janeiro de 1837. O artigo 1º da referida lei estabeleceu o seguinte:

As Escolas Públicas de Instrução Primária compreendem as três seguintes classes de ensino: 1ª Leitura, e escrita; as quatro operações de Aritmética sobre números inteiros, frações ordinárias, e decimais, e proporções: princípios da Moral Cristã, e da Religião do Estado; e a Gramática da Língua Nacional. 2ª Noções gerais de Geometria teórica e prática. 3ª elementos de Geografia.¹⁶

Essa lei encontra-se entre as primeiras iniciativas das províncias relacionadas à regulamentação da instrução pública, após a autonomia concedida pelo Ato Adicional. Os destaques daquela legislação foram as medidas adotadas em relação aos professores, não só nos aspectos disciplinares, mas também em relação às garantias oferecidas à profissão docente. As relacionadas à inspeção das escolas com a criação do cargo de diretor geral das

¹⁴ PROVÍNCIA do Rio de Janeiro. Lei n. 37 de 20 de dezembro de 1836. Cria uma Escola de Artes Mecânicas na Capital da Província do Rio de Janeiro. In: *Coleção de Leis, Decretos e Regulamentos* da Província do Rio de Janeiro desde 1835. Niterói: Tipografia Niterói, 1839, p. 233. A lei tem ao todo 7 artigos. Na ordenação estabelecida pela publicação posterior a lei figurou com o n. 65.

¹⁵ *Idem.* p. 234.

¹⁶ PROVÍNCIA do Rio de Janeiro. Lei n. 1 de 2 de janeiro de 1837. Dá Regulamento a Instrução Primária na Província do Rio de Janeiro. In: *Coleção de Leis, Decretos e Regulamentos* da Província do Rio de Janeiro desde 1835. Niterói: Tipografia Niterói, 1839, p. 293. A lei tem ao todo 27 artigos divididos em cinco capítulos. No 1º Das Escolas de Instrução Primária; no 2º Dos Professores; no 3º Das Escolas de Meninas; no 4º Do Diretor e dos Inspetores; no 5º Disposições Gerais. Na ordenação estabelecida pela publicação posterior a lei figurou com o n. 81. MOACYR, Primitivo. *Op. Cit.* p. 195 afirma que a data da lei foi 21 de janeiro.

escolas públicas e de um inspetor em cada município. E tem mais, pois o artigo 26 definiu, que:

Os professores de Escolas particulares de Instrução Primária são obrigados a solicitar do Presidente da Província licença para poderem abrir as mesmas Escolas, que lhes será concedida grátis: devendo instruir os requerimentos com atestações de boa moral, passadas pelo Pároco da Freguesia do seu domicílio, e pelo Inspetor do respectivo Município.¹⁷

Esse artigo, provavelmente tenha sido uma das primeiras medidas legais que permitiu ao Estado interferir diretamente nas escolas particulares.

José Inácio Vaz Vieira, substituto temporário de Paulino de Sousa, que ocupava uma cadeira na Câmara dos deputados, afirmou no seu relatório que as medidas legais adotadas no início do ano, estabeleceram algumas garantias aos que se destinavam à carreira do Magistério, e que elas se constituíram em “um poderoso e eficaz auxílio à instrução elementar da Província”. Depois da criação da escola normal era preciso complementar a providente legislação dando,

uniformidade ao sistema de instrução, e que sujeitando os Professores a uma rigorosa inspeção no exercício de seus Empregos, se admitisse ao mesmo tempo o princípio da vitaliciedade nos seus provimentos, e se segurasse a sua subsistência uma conveniente manutenção.

O vice-presidente também informou que havia sido nomeado para Diretor Geral da instrução o frei Beneditino José Policarpo Santa Gertrudes e que quase todos as câmaras municipais tinham nomeado inspetores em seus municípios. Destacou ainda, que a Província havia “fornecido as respectivas Escolas para o ano vigente os móveis, utensis, livros e mais objetos necessários, designados no artigo 5º da Lei”.¹⁸ Quanto à formação de professores declarou “que a Escola Normal da Província vai correspondendo a vossas bem fundadas esperanças, não devendo deixar de ainda uma vez assegurar-vos, que esse resultado e muito principalmente devido aos esforços de seu zeloso Diretor”. A escola era uma das poucas que existiam no Brasil, naquele período. Para ela se dirigiam alunos de outras províncias. Segundo ele, Santa Catarina havia solicitado a “autorização para, por

¹⁷ *Idem.* p. 299. A primeira legislação, provavelmente foi a da Província de Minas Gerais. O regulamento mineiro era de 28 de março de 1835.

¹⁸ PROVÍNCIA do Rio de Janeiro. Relatório do vice-presidente José Inácio Vaz Vieira apresentado a Assembléia Legislativa Provincial em outubro de 1837. Niterói: Tipografia Niterói, 1837, p. 3.

conta das rendas da mesma Província, admitir na Escola Normal quatro indivíduos a fim de adquirirem nesta a precisa instrução, regressando logo que se apresentassem com capacidade, para, na sua Província empregar-se no magistério”.¹⁹

No final de 1837, Paulino de Sousa reassumiu a presidência da Província, e no início do mês de março seguinte se apresentou aos deputados provinciais para prestar informações sobre a situação da mesma. Ao tratar do tema da instrução pública informou com base no relatório do Diretor Geral da instrução, que existiam 21 escolas públicas em todo a Província. Do quadro de professores, destacou que 6 deles haviam sido formados pela escola normal; que 7 já estavam habilitados segundo a lei de 1827 e que os outros 6 deveriam voltar a freqüentar a escola normal para se adequarem as exigências mínimas de habilitação. As duas restantes eram femininas e para estas não havia ainda qualquer tipo de formação específica. Estimava-se em 700 o número aproximado dos alunos que freqüentavam as escolas públicas da Província. Informou também, que alguns municípios, ainda não tinham escola devido à falta de candidatos, pois “o emprego de Professor, quer vitalício, quer temporário é, pois, um emprego público, cuja colação somente pode recair sobre Cidadãos Brasileiros”.

Quanto às escolas particulares, o presidente informou que não tinha o número preciso delas, apenas 48 já estavam oficializadas. No entanto, muitos professores particulares buscavam se habilitar de acordo com a “licença exigida pelo artigo 26 da Lei Provincial de 2 de Janeiro do ano passado”. O número aproximado de alunos era 610. Sobre o trabalho dos professores particulares Paulino de Sousa fez a seguinte afirmação:

A ingerência e fiscalização que a Autoridade Pública confiou a Lei Provincial citada de 2 de Janeiro n.1 sobre as Escolas Particulares, é sem dúvida mui limitada para que possa produzir vantajosos resultados. Nenhuma ingerência tem, pois sobre a habilitação dos Mestres e ensino. As únicas obrigações destes cifram-se em obter do Governo uma licença, que, uma vez juntem duas atestações de boa moral, lhes não pode ser negada, por maior que seja a sua ignorância, e imbecilidade, e em dar aos inspetores informações e mapas dos seus alunos.

Segundo ele, o regulamento não instituiu penas aos infratores “assim a Lei somente será cumprida por aqueles que lhe quiserem dar cumprimento, e não tem o Governo meios alguns coercitivos a sua disposição para manter essas Escolas em boa

¹⁹ *Idem.* p. 7.

doutrina, proveitoso ensino, e moralidade”.²⁰ Assim, Paulino de Sousa chamava a atenção dos deputados para rever aqueles dispositivos legais, tornando a lei mais rigorosa. Argumentou perante os deputados, que o regulamento aprovado no início de 1837, estava sendo implantado aos poucos, pois mesmo ele tendo sido trazido de outros países, em que a instrução estava mais desenvolvida, certamente não conviria adotá-lo sem modificações, “ao menos pelo que respeita a instrução elementar, e essas modificações somente pode apontar a experiência própria das nossas coisas e do País”. Portanto, as mudanças deveriam ter por base a experiência interna.

Ao abordar as condições materiais das escolas ele afirmou que:

Não é possível ter uma boa Escola em mau edifício, insuficiente, insalubre, e defeituoso, porque não é possível em semelhante local classificar bem os Alunos, distribuir e ordenar classes, e dar ao seu ensino todos os precisos desenvolvimentos, muito principalmente com o sistema de ensino mútuo.

Sobre o método do ensino mútuo, asseverou, que as escolas “somente tinham dele o arremedo de algumas estereis formalidades, sendo mais propriamente de ensino individual e simultâneo, ou um informe amalgama de todos os métodos”. Diante de tal realidade, enfatizava:

Daí tem nascido o prejuízo vulgar de que o método Lancasteriano não pode aclimatar no nosso País. Querer porém criar, e ver prosperar esse método de ensino entre nós, sem satisfazer a todas as condições da sua existência é querer um impossível. Não as satisfazer e acusá-lo de improficuo, é uma injustiça.²¹

Após demonstrar que o problema não estava no método, mas sim na falta das condições materiais adequadas à sua plena aplicação, o presidente Paulino de Sousa afirmou que o governo provincial estava disposto a adotar o método do ensino mútuo nas escolas elementares da Província. Assim argumentava:

Julgo, pois este sistema preferível para as classes numerosas e para as noções elementares a qualquer outro; descansa sobre um princípio fisiológico confirmado pela experiência de que os meninos muito mais facilmente emitam outros do que pessoas de mais adiantada idade; favorece a emulação e o desenvolvimento do senso moral; faz, quando a parte disciplinar se acha bem desenvolvida contrariar hábitos de ordem, regularidade e deferência; da lugar a formarem-se nas Escolas

²⁰ PROVÍNCIA do Rio de Janeiro. Relatório do presidente Paulino José Soares de Sousa apresentado a Assembléia Legislativa Provincial em 3 de março de 1838. Niterói: Tipografia Niterói, 1838, p. 2 e 3.

²¹ *Idem*. p. 4 e 5.

tantas classes quantos os diversos grupos de indivíduos de igual saber e inteligência, e subministra aos Alunos estudiosos úteis exercícios pelo ensino de outros.²²

Além do problema da falta de professores, do método de ensino sendo aplicado de forma deficiente, o presidente destacou ainda que, a disseminação da “população por um território extenso, e em grandes distâncias, me parece um dos principais obstáculos ao derramamento da instrução primária da nossa Província”. Para tentar amenizar tal quadro lastimável propôs uma ação mais efetiva do Estado no que se refere à inspeção, a elaboração de um regimento interno para as escolas, um melhor controle dos professores particulares e a tradução e publicação por parte do Estado de alguns livros para serem distribuídos aos professores, garantindo assim uma melhor formação dos mesmos. Entre as obras citadas estavam o “Curso Normal de Degerando e o Novo Manual das Escolas Primárias ou Guia Completo dos Professores, organizado por um Membro da Universidade de Paris, e revisto por Mr. Matter, Inspetor geral dos estudos na França”.²³

No relatório apresentado, em março o mesmo Paulino de Sousa trouxe novas informações sobre a instrução pública na Província. Segundo seus dados, eram 25 escolas de primeiras letras, sendo 4 para meninas. “Dos 21 professores existentes, 10 foram alunos da escola normal, e 18 somente se acham em exercício, visto que os de Itaboraí, Barra Mansa e Piraí, ainda não abriram as suas escolas, o que terá lugar brevemente”. Havia, também uma escola feminina provida, porém ainda não estava em atividade. A frequência das 21 escolas em exercício totalizava 929 alunos, ou seja, aproximadamente um terço a mais que no ano anterior.²⁴

Quanto aos edifícios escolares, o presidente informou que estava havendo uma certa confusão em relação ao estabelecido pelo artigo 5º da lei de 2 de janeiro de 1837. Segundo o respectivo artigo era responsabilidade das câmaras municipais a oferta das casas escolares. Algumas estavam oferecendo a casa só para a escola e não para o professor, e outras para ambos. Nesse sentido, sugeria aos deputados que definissem claramente aquela

²² *Idem.* p. 8-9.

²³ *Idem.* p. 6 e 7-8. A tradução e distribuição da obra de Degerando, de fato aconteceu, conforme indicado por VILLELA, Heloisa. “O ensino mútuo na origem da primeira escola normal do Brasil”. In: BASTOS, M. H. C. e FARIA FILHO, L. M. (orgs). *A escola elementar no século XIX o método monitorial/mútuo*. Passo Fundo: EdiUPF, 1999, p. 164.

²⁴ PROVÍNCIA do Rio de Janeiro. Relatório do presidente Paulino José Soares de Sousa apresentado a Assembléia Legislativa Provincial em 1º de março de 1839. 2 ed. Niterói: Tipografia de Amaral & Irmão, 1851, p. 33.

questão. Quanto à escola normal, o relatório informou que ela já havia formado 13 alunos, dos quais 3 abandonaram a carreira do magistério. E que em 1839 contava com “17 alunos compreendendo o professor de Campos, que isento de freqüentar, veio, todavia habilitar-se em geografia, e outro escolar, contratado pelo governo da província de Mato Grosso para estudar nela”.²⁵

No início da legislatura seguinte, o mesmo Paulino José Soares de Souza continuava à frente da administração da Província e, ao falar sobre a temática educacional destacava os progressos conseguidos nos últimos anos. Segundo ele:

A uniformidade das escolas (qualidade essencial na instrução primária); a sua regularização; um aumento de alunos, compatível e proporcional as circunstancias; e a aquisição de melhores professores, são as vantagens, que temos colhido das leis provinciais de 4 de abril de 1835 n.º, 10 e de 2 de janeiro de 1837 n.º 1. Estes melhoramentos caminham lentamente, porque também são lentos os meios para os efetuar. Demais, Srs., não são eles somente obra das instituições e do administrador, mas também do tempo e da direção do espírito público.

Mesmo admitindo que “caminhamos lentamente, não se segue que caminhamos mal. Talvez com mais razão se possa daqui inferir que caminhamos com segurança”.²⁶ Após destacar o progresso e admitir que era lento, porém seguro, procurou relacionar com as características da Província, argumentando da seguinte forma:

A principal causa porque o melhoramento da instrução primária caminha nela vagarosamente, provém da falta de pessoas idôneas, que se queiram dedicar a penosa e modesta profissão do magistério. Em uma nação como a nossa, que com a sua independência política acaba, para assim dizer, de nascer, onde há tanta necessidade de homens em todos os ramos do serviço público, que agora começam a separar-se, a adquirir regularidade e a desenvolver-se, um mancebo, que tem alguns princípios e talentos, dificilmente dá de mão a ambição e a esperança de uma carreira lucrosa ou brilhante, para sujeitar-se à obscura condição de ensinar meninos em uma freguesia por um ordenado, ainda mesmo de 600\$000, sem acesso ou melhoramento em toda a sua vida.²⁷

Diante de tais circunstâncias Paulino de Sousa conclui, que “nem a escola normal, nem as vantagens concedidas pela lei ultimamente citada tem sido bastantes para fazer aparecer um número de professores idôneos, suficiente para preencher, ao menos, as

²⁵ *Idem.* p. 35.

²⁶ PROVÍNCIA do Rio de Janeiro. Relatório do presidente Paulino José Soares de Sousa apresentado a Assembléia Legislativa Provincial em 1º de março de 1840. 2 ed. Niterói: Tipografia de Amaral & Irmão, 1851, p. 15.

²⁷ *Idem.* p. 16.

cadeiras de todas as cidades e vilas”. Segundo ele, seria “possível, mediante as vantagens concedidas pela lei nº 1 de 1837” relaxar, no processo de admissão de pretendentes ao professorado e dar-lhes serventia vitalícia, e assim preencher com facilidade as cadeiras vagas, ou a serem criadas. Sobre essa possibilidade, Paulino de Sousa questionava da seguinte forma:

Mas convirá por ventura dar a incapacidade à autorização vitalícia de ensinar mal as gerações nascentes? Ou, quando as circunstâncias permitam uma adequada reforma, sobrecarregar os cofres públicos com jubilações antes de tempo, dadas como prêmio a incapacidade?²⁸

Em agosto seguinte Paulino José Soares de Sousa foi substituído na função por Manoel José de Souza França, e este logo depois por Honório Hermeto Carneiro Leão, (futuro Marquês do Paraná). Naquele período nada houve de especial, a não ser a criação de escolas de primeiras letras. O substituto de Carneiro Leão foi João Caldas Vianna, ainda ligado ao Partido Conservador. No relatório apresentado à Assembléia Provincial em 1º de março de 1844 dedicou boa parte do texto para descrever a situação da instrução na Província. Ao falar da instrução primária, chamou à atenção dos parlamentares para a necessidade de se proporem “medidas tendentes a difundi-las mais pela população, e a derramá-la indefinida e gratuitamente, satisfareis a um dever de consciência, e ao mesmo tempo um importantíssimo mandamento da Lei Constitucional”.

Depois de fazer este apelo aos deputados passou a tratar das escolas particulares, afirmando que havia muitas delas na Província,

(...) cujos Mestres sem as necessárias habilitações não cumpre os preceitos da Lei de 2 de janeiro de 1837, não solicitam a autorização do Governo, nem mandam aos inspetores mapas dos alunos: tem essas Escolas efêmera existência e assim em geral escapam a vigilância dos inspetores Municipais, cuja atividade não é, aliás, socorrida por adequada legislação.

Na sua concepção era necessário rever a lei, pois exigia apenas a apresentação de dois atestados morais para liberar a abertura de escolas, e isso não bastava. Os particulares deveriam ser submetidos a regras mais duras, semelhantes às exigidas para ser professor público. Segundo ele, da forma que estava não daria para continuar, pois os professores particulares estavam:

²⁸ *Idem.* p. 17.

Entregues a si, não são subordinados a um método de ensino, nem o que é mais, aos mesmos compêndios de doutrina aprovados pelo Governo; podem, pois lecionar livremente por quaisquer livros, contenham eles os erros mais funestos, ou as doutrinas mais ímpias e anti-sociais. Abandonar-se ao acaso uma boa parte de geração nascente, deixá-la entregue a direção de mestres ignorantes e quase analfabetos, cheios de vícios, ou impregnados de idéias falsas e perigosas, cujos, costumes e ações tão fortemente se impressionam em inteligências infantis, é certamente comprometer o porvir do Estado.²⁹

Depois de tais afirmações, voltou a defender mudanças na legislação e a necessidade de se organizar melhor o sistema de inspeção e de uniformizar o método de ensino. Segundo ele, “o método de ensino depende muito de um bom regulamento que ainda nos falta, para poder produzir com frutos todos os seus resultados; e muito também de perícia e habilidade dos Professores”. Em geral se fazia uma confusão entre o método individual, simultâneo e o mútuo, devido a reduzida freqüência nas escolas. Apesar de a lei estabelecer o método mútuo ele não teve resultados satisfatórios no Brasil. A hipótese defendida neste trabalho é que o principal motivo que levou ao fracasso do método mútuo foi a baixa freqüência. Numa sala com poucos alunos, várias das regras do método mútuo não tinham sentido em ser aplicadas. Daí resultou a confusão de métodos na prática cotidiana das escolas e o conseqüente fracasso.

Quanto à escola normal, Caldas Vianna afirmou o seguinte:

Desde a data de sua criação tem-se nela matriculado oitenta Escolares, dos quais só trinta e um tem saído aprovados: grande número deles deixa de continuar a freqüentar por falta de meios, pela dificuldade do ensino, e pela reflexão acerca dos incômodos do Magistério, e pelo futuro pouco brilhante, e seguro, que os aguarda neste país, onde todas as carreiras estão abertas aos seus filhos talentosos.

A alternativa proposta pelo presidente seria conceder uma espécie de bolsa auxílio, oferecendo aos candidatos um adiantamento para ser posteriormente descontado nos ordenados de professor, ou ampliar a modalidade de aluno pensionista como estabelecias a lei de 4 de abril de 1835.³⁰

Pouco mais de um mês, após apresentar o relatório à Assembléia, Caldas Vianna foi substituído no cargo por Aureliano de Souza Oliveira Coutinho, vinculado ao grupo

²⁹ PROVÍNCIA do Rio de Janeiro. Relatório do presidente João Caldas Vianna apresentado a Assembléia Legislativa Provincial em 1º de março de 1844. [S. l.: s. n.], p. 34.

³⁰ *Idem.* p. 36.

liberal, que havia assumido o poder no Império em fevereiro de 1844. Aureliano, já havia sido ministro imperial por três vezes, sendo a última vez no gabinete da maioria. Além disso, era senador vitalício pela província de Alagoas. Permaneceu no cargo de presidente da Província do Rio de Janeiro entre 1844 e 1848.

No seu primeiro relatório, como presidente da Província, apresentado em 1º de março de 1846, fez várias considerações interessantes sobre a instrução pública. Ele começou a falar do tema de forma irônica, dizendo que concordava com a afirmação do ilustrado funcionário, diretor da instrução, de que havia na “província um verdadeiro luxo de instrução; que as leis, que a religião, são defeituosas; e que a despesa com este tão importante ramo do serviço público não corresponde à vantagem, que se podia, e se deve dela tirar”. A expressão *luxo de instrução* estava relacionada à liberdade que os professores, principalmente os particulares tinham para exercer a profissão; a falta de uma inspeção adequada; e pelo mesmo modelo de instrução adotado para cidades e povoados. Frente a tais afirmações, faz-se necessário compreender mais de perto as idéias de Aureliano Coutinho.

A primeira idéia relacionava-se ao cargo de Diretor da Instrução. Diz ele “primeiramente a lei, que criou as escolas públicas de instrução primária, reconhecendo a necessidade de um diretor, estabeleceu este cargo, porém mal definiu as atribuições, e nem lhe conferiu explícitos direitos sobre os professores, e inspetores locais”. Diante disso, tal empregado é “uma entidade sem força, e sem ação”. Em segundo lugar, Coutinho destacou o fato de a lei provincial de 1837, não fazer distinção mandando ensinar os mesmos conteúdos nas escolas públicas, sem exceção e, além disso, determinava que os professores fossem habilitados pela escola normal. Segundo ele a lei de 1837 havia estabelecido que,

tanto nas cidades populosas, como nas vilas, arraiais, e freguesias são escolas montadas do mesmo modo e sob as mesmas bases; isto é, nos lugares menos populosos, e habitados pela maioria de pessoas pouco abastadas, e mesmo indigentes, quer a lei uma escola regida, como nos grandes povoados, por um professore com maiores habilitações, vencendo o ordenado de 600\$, e percebendo, além disso, o quantitativo necessário para o pagamento do aluguel da casa, onde tem escola e a importância de sempre avultados orçamentos para utensis, papel, livro, etc.

Tal igualdade não seria necessária e nem era justa. Coutinho argumentava que o trabalho do professor ficava muito caro, pois “embora tenha obrigação de ensinar tudo

quanto à lei ordena, não tem a quem ensinar, na maior parte da província”, a não ser as “primeiras noções de escrita, leitura, e contabilidade”, e de fazer os alunos decorarem o “catecismo de Montpellier” (manual adotado para o ensino das noções de religião). Para o presidente, as escolas das vilas, arraiais e freguesias não poderiam ter a mesma qualidade que as das cidades, porque nelas, os poucos pais que enviavam os meninos pobres à escola ou não permitiam que os mesmos completassem o estudo primário, pois assim que eles adquirissem os conhecimentos mínimos necessários ou ao atingir o tamanho suficiente para ajudá-los na lavoura, na pescaria, ou na taberna eram retirados da escola sem qualquer explicação. Segundo ele, aquela prática também acontecia nas escolas de meninas, pois, “professores e professoras de muitas escolas públicas tem comunicado ao diretor geral, por intermédio dos inspetores, os reiterados esforços, que muitas vezes inutilmente empregam para que o pai de um menino talentoso o deixe completar seus estudos”.³¹

O presidente acrescentou mais adiante, que “em alguns lugares há dignos professores”, mas em outros casos os,

mestres não só não fazem esforços para aumentar o número dos discípulos, como conduzem-se de modo que os pais preferem ter os seus filhos em escolas particulares, sendo a pública uma verdadeiro sinecura; chegando o escândalo a ponto de pedirem discípulos as escolas particulares, ou meninos a seus pais, para com eles encher a escola pública em alguma ocasião, em que os presidentes passando pelo lugar as vão visitar: e todavia os professores destas escolas particulares, em geral, não tem as habilitações necessárias para tão importante encargo.

Outro ponto criticado pelo presidente Aureliano Coutinho estava relacionado a uniformidade de ensino nas escolas da Província. A lei havia definido o método Lancaster para ser ensinado na escola normal e, conseqüentemente, ser seguido pelos professores nas escolas, mas segundo ele “pode-se dizer que não existe; porque os professores, aliás, filhos da escola normal, ensinam pelo método, que a cada um apraz, tendo introduzido modificações, que dizem filhas de sua experiência”.

A expressão *luxo de instrução* utilizada por Coutinho, no início de seu relatório, deve ser pensada a partir das seguintes idéias: na sua concepção, o Estado estava investindo elevada soma de recursos numa escola, que não apresentava resultados minimamente

³¹ PROVÍNCIA do Rio de Janeiro. Relatório do presidente Aureliano de Souza e Oliveira Coutinho, apresentado a Assembléia Legislativa Provincial em 1º de março de 1846. 2 ed. Niterói: Tipografia de Amaral & Irmão, 1853, p. 74. OBS: Na conclusão do relatório consta a data de 1º de maio.

satisfatórios; outro ponto que não se pode esquecer é que ele era vinculado ao grupo liberal e havia sido o primeiro do referido grupo a assumir o poder depois da criação da Província, portanto nada *mais politicamente correto*, do que desqualificar o trabalho dos administradores anteriores de base conservadora.

Depois de tecer tantas críticas, Aureliano Coutinho defendeu um projeto de reforma da instrução pública na Província. Eis algumas de suas idéias relacionadas às escolas e os professores:

Eu criaria nos lugares menos populosos escolas, onde somente se ensinasse a ler, escrever, e contar, e os princípios da religião, exigindo dos professores para tais escolas, além da moralidade, somente as habilitações precisas para bem desempenhar esse magistério, e impondo-lhes o dever de guiar como pai em todos os domingos à missa os seus discípulos; seria conveniente que depois dela o pároco também lhes fizesse sentir as verdades, e sublimidades da religião cristã; marcaria a esses professores um ordenado por cada 20, ou 30 discípulos, que tivessem, e mais uma quota desse ordenado por um número dado de discípulos, que excedesse aquele; destarte o interesse de maiores vantagens o tornaria solícito em cumprir seus deveres, e em chamar à escola o maior número possível de alunos; exigiria dos mestres particulares as mesmas habilitações, e exames, que fossem exigidos para o magistério público, e quando os pais preferissem estes, e o governo reconhecesse que eles cumpriam melhor as funções do magistério, acabaria a escola pública, e daria uma gratificação ao mestre particular com a obrigação de ensinar ele também, e gratuitamente, aos meninos pobres.³²

Ele afirmou que criaria também nas cidades maiores, ou pelo menos “nas cabeças de comarca escolas com o caráter de colégio, onde se ensinassem todos os outros elementos” do saber, ou seja, os conteúdos mais elevados e próprios para a população urbana. Nas escolas urbanas seria criado o sistema de internato, com um número fixo de pensionista por escola.

Deste modo o pai do indigente, que lhe quisesse dar mais completa educação, depois de o ter feito receber as noções elementares na escola primária do seu distrito, não teria dificuldade em o mandar ao colégio central, ou da comarca; sendo que aqueles, que se contentassem com aquela primeira instrução, o fariam sem muito gravame da fazenda pública.

Para o sistema de inspeção, Aureliano Coutinho propunha “dar ao diretor geral dos estudos atribuições mais amplas”, visando conseguir uma maior uniformidade no ensino. Nomearia os juízes municipais para fiscalizar os professores no seu termo e os juízes de

³² *Idem.* p. 75.

direito para inspecionar as escolas de comarca. Coutinho acreditava que a “influência destes magistrados e sua residência no lugar das escolas, que eles poderiam inspecionar ocularmente, produziram sem dúvida benéficos resultados”.³³ Aí estão, de forma sintética, as diretrizes de uma reforma educacional proposta pelos liberais do Brasil imperial.

No relatório apresentado aos parlamentares no início de março do ano seguinte, Aureliano de Souza de Oliveira Coutinho confirmou que suas idéias haviam convencido os deputados a autorizar uma reforma na legislação referente a instrução pública. Segundo suas palavras: “Tenho, porém trabalho começado, e nutro esperanças de que ainda nesta sessão vos posso apresentar um projeto de reforma da instrução primária sob as bases estabelecidas na lei n. 402 do ano findo”. Segundo ele não convinha “copiar fielmente o que existe nos países onde a instrução pública se acha mais filosoficamente e fortemente constituída”, pois, a situação da Província era bem diferente, portanto, a reforma não poderia ser baseada em “imaginação poética”, em virtude dos “poucos meios que por ora podemos aplicar a um fim tão sagrado, a educação do povo, sem a qual não há moralidade, não há paz, nem esperança de progresso”.³⁴

Depois de argumentar que a reforma deveria levar em conta as condições materiais da Província, voltou a fazer considerações sobre os princípios da reforma, que seria proposta em seguida. Não vou repetir aqui, pois são as mesmas apresentadas no relatório do ano anterior, que já tive a oportunidade de citar. No entanto, quero destacar suas idéias sobre a escola normal e a formação científica.

Aureliano Coutinho defendeu perante os deputados a extinção da escola normal e da escola de arquitetos medidores, criando uma outra instituição, que integrasse ambas as escolas, “preenchendo os fins a que eram aquelas escolas destinadas, produza ao mesmo tempo outras vantagens, sem que, todavia se agrave a despesa que com elas se fazia”. Propôs, portanto a criação de um Liceu Provincial na cidade de Niterói, incorporando, também as cadeiras isoladas de instrução secundária existentes na cidade. Na nova instituição deveria ser ensinado o seguinte:

³³ *Idem.* p. 76.

³⁴ PROVÍNCIA do Rio de Janeiro. Relatório do presidente Aureliano de Souza e Oliveira Coutinho, apresentado a Assembléia Legislativa Provincial em 1º de março de 1847. Rio de Janeiro: Tipografia do Diário, 1847, p. 39-40.

Gramática da língua nacional; moral cristã, religião do estado e história sagrada; cronologia, geografia e história universal, com peculiaridade na parte relativa ao Brasil; princípios gerais de mecânica e sua aplicação às máquinas; elementos de topografia e arquitetura; tecnologia e os princípios das ciências físicas que lhe são necessários; desenho, escrituração mercantil, e as línguas inglesa francesa e latina.

Uma instituição fundada nestas bases “nos daria professores de instrução primária, engenheiros civis, e moços habilitados para o comércio, indústria agrícola e fabril”, conclui Coutinho. O Liceu visava desenvolver o espírito científico, contrapondo-se a tradição literária, predominante nas instituições do País.³⁵

Aureliano Coutinho não conseguiu apresentar aos deputados o projeto de reforma da instrução, na mesma sessão, como almejava. O projeto só foi encaminhado aos deputados em 1º de setembro, pelo vice-presidente da Província, José Maria da Silva Paranhos. Segundo estabelecia o preâmbulo da reforma, a mesma ficava dependente da “definitiva aprovação da Assembléia Legislativa Provincial”. O projeto continha 148 artigos, abordando os seguintes temas: O título I – da instrução primária – que estava dividido em 4 capítulos: da divisão da instrução primária, das escolas públicas, dos professores, das escolas de meninas. O título II – do regime das escolas públicas e particulares – continha 3 capítulos: do diretor das escolas, dos inspetores das escolas, das escolas particulares. O título III – da instrução pública na capital – também em 3 capítulos: do Liceu, do ensino das professoras, do colégio de artes mecânicas. No título IV estavam as disposições gerais.³⁶

Em 1º de abril de 1848, Aureliano de Souza e Oliveira Coutinho voltou a se dirigir aos deputados e defendeu seu projeto de reforma, que estava na Assembléia para ser apreciado. Informou que os pontos principais da reforma para o ensino primário eram os seguintes: “estabelecimento de duas ordens de escolas; habilitação dos professores, sua nomeação e vencimentos; regras para a fundação de escolas particulares, ou para o exercício da liberdade de ensino; administração ou governo das escolas públicas e particulares”.

³⁵ *Idem*. p. 41. Sobre o Liceu Provincial de Niterói Cf. ALVES, Claudia Maria Costa. “Estado Conservador e educação no Brasil: o caso do Liceu Província de Niterói (1847-1851)”. In: NUNES, Clarice (Org). *O Passado sempre presente*. São Paulo: Cortez, 1992, p. 43-67.

³⁶ PROVÍNCIA do Rio de Janeiro. Projeto de Reforma da Instrução Primária na Província e Secundária na Capital de 1º de setembro de 1847. In: *Coleção de Leis, Decretos e Regulamentos* da Província do Rio de Janeiro de 1847. Rio de Janeiro: Tipografia do Diário, 1847, p. 145-176. Pode-se afirmar que o regulamento incorporou a maioria das idéias sugeridas nos relatórios.

No mesmo relatório, Aureliano Coutinho justificou para os deputados a opção pelos dois graus, ou ordem de escolas, da seguinte forma,

Há certas, noções, certas práticas e sentimentos que devem ser gerais assim para as primeiras como para as classes superiores da sociedade. É essa instrução comum, essa identidade de hábitos intelectuais e morais, como bem diz um dos homens mais vistos nestas matérias o Sr Cousin, que constituem a unidade e a nacionalidade. À igualdade civil, à igualdade dos direitos e deveres consagrados no pacto fundamental deve-se acrescentar a da instrução elementar.

A partir desse princípio de unidade e igualdade entre os homens, Coutinho argumentou que:

As escolas elementares têm por fim o desenvolvimento regular das faculdades do homem pelo ensino mais ou menos extenso dos conhecimentos usuais indispensáveis as classes inferiores nas cidades e no campo; por outra, a instrução do primeiro grau deve compreender as noções que nenhum homem pode ignorar sem grande prejuízo seu, e grave perigo para a sociedade.

Por outro lado,

(...) as escolas médias devem conduzir o menino até ao ponto em que nele se possam manifestar disposições particulares para os estudos clássicos propriamente ditos, ou para tal profissão; ficando aos colégios e liceus continuar essa educação até o grau em que o moço que tem recebido uma cultura clássica e liberal, deve começar os estudos práticos na vida comum, ou estudos científicos superiores e especiais nas universidades e academias.³⁷

Devemos entender esta proposição não como o ensino secundário, mas sim como um complemento da instrução elementar, correspondendo nos dias de hoje aos estudos de 5ª a 8ª séries. Para ficar mais claro, vale a pena reproduzir as explicações de Aureliano Coutinho sobre o currículo proposto para a escola elementar. E, diga-se de passagem, que ele foi ampliado e parece que meio a contra gosto em relação à proposta apresentada no ano de 1846. Estes eram os conhecimentos mínimos comuns a todos os cidadãos que deveria

³⁷ PROVÍNCIA do Rio de Janeiro. Relatório do presidente Aureliano de Souza e Oliveira Coutinho, apresentado a Assembléia Legislativa Provincial em 1º de abril de 1848. Rio de Janeiro: Tipografia do Diário, 1848, p. 57. MOACYR, Primitivo. *Op. Cit.* p. 205 afirmou: “As escolas elementares diz o regulamento deste ano, têm por fim o desenvolvimento regular das faculdades do homem pelo ensino mais ou menos extenso dos conhecimentos usuais indispensáveis as classes inferiores nas cidades e no campo”. Moacyr, ao afirmar que esta passagem era do regulamento cometeu um equívoco, pois ela está apenas no relatório de Aureliano e não no regulamento de 1847.

garantir e/ou criar uma certa unidade nacional, na concepção do presidente Coutinho. Vejamos sua proposição:

(...) somente a ler, escrever, contar e doutrina cristã, não foi literalmente respeitada; mas além das observações precedentes que a isso se opunham, cumpre atender que aquelas matérias só acresceram rudimentos da gramática, da geografia e da história nacional, canto e princípios de desenho linear: as primeiras noções são de reconhecida e absoluta necessidade; e seu ensino, sobre ser fácil, serve de exercício a leitura e a escrita; o canto, cujo estudo simples e agradável serve para desenvolver a voz dos meninos e elevar sua alma, é indispensável para o importante ensino da instrução religiosa; o desenho é o auxiliar de todas as indústrias; é conhecimento necessário a todos os homens em muitos atos da vida, e ao mesmo tempo útil e agradável; seu estudo além de fácil é demasiadamente circunscrito pela reforma. Simplificou-se, por tanto, quanto foi possível, a instrução elementar, sem torná-la incompleta e improfícua, sacrificando o estudo das noções indispensáveis a todas as classes da sociedade, que devem constituir a base comum de toda a instrução popular.

Quanto à formação dos professores, a proposta de Aureliano Coutinho seguiu a mesma anunciada no ano de 1847, ou seja, foi extinta a escola normal como instituição isolada com um único professor, e incorporada na nova instituição criada, denominada de Liceu Provincial. A novidade foi o estabelecimento da escola normal para mulheres com a duração de 1 ano.

O presidente também argumentou, no mesmo relato, que os estabelecimentos públicos deveriam “ser a base de toda a instrução”, e que havia sido um dos maiores “contra-sensos” ter confiado à “indústria particular a nobre tarefa de dirigir o espírito e formar o coração da mocidade”.³⁸ Para coibir as facilidades que os particulares tinham de abrir escolas o regulamento proposto em 1º de setembro de 1847 destinou o capítulo VII para regulamentar tal questão. Segundo determinava seu artigo 47: “Ninguém poderá abrir escolas nem ensinar em escolas particulares, quer de um, quer do outro sexo, e seja qual for a denominação delas, sem licença do presidente da província”. A partir de então, passou-se a exigir dos professores particulares folha corrida, atestado de moralidade, idade de 21 anos e prova de capacidade.³⁹

Segundo Coutinho, o ponto mais delicado da reforma na instrução pública seria o sistema de direção e inspeção. De acordo com ele, “não era possível que subsistisse tal qual

³⁸ *Idem.* p. 57-8.

³⁹ PROVÍNCIA do Rio de Janeiro. Projeto de Reforma da Instrução Primária na Província e Secundária na Capital de 1º de setembro de 1847. *Op. Cit.* p. 156.

o sistema de inspeção que estava em vigor; a experiência o havia condenado como ineficaz, ou quase inteiramente inútil”. Para tanto, reorganizou o sistema mantendo um diretor geral e nomeando para inspetores paroquiais os párocos e os juízes de paz, como havia anunciado anteriormente.⁴⁰

Entretanto a instabilidade da política imperial interrompeu o sonho de reformar a instrução, por parte de Aureliano Coutinho, pois pouco depois acabou sendo substituído no cargo de presidente da Província. Acompanhando o sobe e desce dos gabinetes daquele ano, a Província teve dois presidentes de mandatos curtos, até a emergência dos conservadores no Império, através de gabinete de 29 de setembro de 1848, presidido por Pedro de Araújo Lima, auxiliado por José da Costa Carvalho, Eusébio de Queirós, Paulino José Soares de Sousa, Joaquim José Rodrigues Torres, ou seja, os grandes líderes do grupo conservador. Para a Província do Rio de Janeiro foi nomeado o jovem aliado Luiz Pedreira do Coutto Ferraz, em 5 de outubro de 1848.

Luiz Pedreira do Coutto Ferraz, ao fazer sua exposição na Assembléia provincial, em 1º de março de 1849, reportou-se à questão da instrução pública e afirmou o seguinte:

Sem uma reforma radical, sem um regulamento, que reduza a instrução primária a um sistema acomodado às nossas circunstancias, e que defina claramente as habilitações, e deveres dos professores; que dê a seu diretor uma ação mais direta sobre eles, e que estabeleça os meios de tornar mais severa, e efetiva a vigilância a seu respeito, unido tudo isto ao maior cuidado no provimento das cadeiras, poucos melhoramentos devemos esperar, por maiores que sejam as somas, que se dispenderem, por melhores que sejam os desejos da administração.

Coutto Ferraz, ao argumentar com os deputados, referiu-se às leis que haviam autorizado o presidente Aureliano Coutinho a reformar a instrução e disse que naquele,

(...) intuito foi publicado o regulamento de 1º de setembro de 1847; mas entendeste em vossa sabedoria dever revogá-lo, bem como as citadas leis, de que se derivou, e assim voltamos ao antigo estado com todos os seus inconvenientes, e embaraços, alguns dos quais tinham sido removidos por aquele regulamento.⁴¹

Na verdade, não voltou tudo a ser como era antes, pois a escola normal, que havia sido incorporada ao Liceu Provincial, deixou de funcionar de forma isolada, em virtude de

⁴⁰ PROVÍNCIA do Rio de Janeiro. Relatório do presidente Aureliano de Souza e Oliveira Coutinho, apresentado à Assembléia Legislativa Provincial em 1º de abril de 1848. *Op. Cit.* p. 59.

⁴¹ PROVÍNCIA do Rio de Janeiro. Relatório do presidente Luiz Pedreira do Coutto Ferraz, apresentado à Assembléia Legislativa Provincial em 1º de março de 1849. Rio de Janeiro: Tipografia do Diário, 1849, p. 57.

haver sido extinta aquela modalidade de um só professor. Como o Liceu Provincial não vingou, a escola normal acabou sucumbindo junto com ele.

O presidente, ao mencionar a estatística escolar, queixava-se da insuficiência de dados, devido à falta dos mapas, que os professores deveriam ter remetido a diretoria de instrução pública. Diante disso, informou aos deputados que, “para coibir tais faltas”, havia expedido uma circular, “determinando-lhes que remetam trimestralmente mapas dos discípulos”, que freqüentavam as “aulas, com declaração do seu número exato e aproveitamento que tiverem tido; e ordenei aos inspetores respectivos que não passem atestados aos professores que deixarem de cumprir esta obrigação”.⁴²

Coutto Ferraz conseguiu convencer os deputados da necessidade de reformar a instrução pública na Província, pois, em 14 de dezembro do mesmo ano, foi promulgado o novo regulamento da instrução primária e secundária da província do Rio de Janeiro.

O regulamento da instrução primária continha 130 artigos e estava organizado da seguinte forma: Título I – das escolas públicas – dividido em 10 capítulos: I programa de ensino; condições das escolas, II dos professores públicos; condições para o magistério, III dos exames para professores, IV nomeação, posse dos professores e seus efeitos, V penas que ficam sujeitos os professores, VI ordenado, jubilação e recompensa, VII regime das escolas; obrigações respectivas do professor, VIII dos professores adjuntos, IX casas e utensílios das escolas, X inspeção e governo das escolas. Título II – das escolas particulares – capítulo único. Título III – disposições gerais e medidas transitórias – capítulo único.

No mesmo dia, também foi publicado o regulamento da instrução secundária. Esse foi organizado pelo modo seguinte: Título I – capítulo único: estabelecimentos particulares, seus diretores e professores. Título II – instrução pública secundária – dividido em 6 capítulos: I dos professores dos Liceus, II do provimento das cadeiras, III administração e regime dos Liceus, IV das matrículas, V férias, exames e prêmios, VI economia e polícia das aulas. Título III – disposições gerais. Ao todo o regulamento da instrução secundária continha 89 artigos.⁴³

⁴² *Idem.* p. 58.

⁴³ PROVÍNCIA do Rio de Janeiro. Regulamento da Instrução Primária e Secundária na Província do Rio de Janeiro de 14 de dezembro de 1849. In: *Legislação Provincial do Rio de Janeiro de 1835 a 1850*: seguida de um repertório da mesma legislação organizado por Luiz Honório Vieira Souto – Parte II regulamentos e deliberações. Niterói: Tipografia Fluminense, 1851, p. 581-614. Uma análise mais detalhada de alguns aspectos dessa reforma será feito na terceira parte do trabalho.

Coutto Ferraz, antes de ser nomeado presidente da Província do Rio de Janeiro estava administrando a do Espírito Santo, e lá já havia reformado a instrução pública no ano de 1848. Quanto à reforma do Rio de Janeiro, posso afirmar que seu projeto foi bem mais rigoroso do que o de Aureliano Coutinho, em relação ao trabalho dos professores, aos professores particulares e a inspeção escolar. Ela foi a base para a grande reforma no Município da Corte em 1854.

Na época, Coutto Ferraz, além de presidente da Província, também era deputado Geral eleito pela Província do Espírito Santo e, posteriormente, pela do Rio de Janeiro. Por isso, no período legislativo da Assembléia Geral, licenciava-se para assumir a cadeira na Câmara, sendo substituído pelo seu vice João Pereira Darrigue Faro. Este, ao se dirigir aos deputados provinciais na abertura dos trabalhos legislativos, em março de 1850, informou que o,

(...) regulamento da instrução primária, que por autorização vossa confeccionou o atual presidente e que vos será apresentado logo que esteja concluída sua impressão, encontram-se medidas importantes e aquelas idéias mais sãs, que tem o abono de escritores de nome, subordinadas, porém aos meios práticos com que podíamos contar e às bases de nossa legislação geral e provincial.

Além dessa informação sobre a reforma, contida no relatório, vale a pena destacar outro ponto abordado, possivelmente pela primeira vez, na Província. Estou me referindo ao tema da obrigatoriedade de ensino. Segundo ele era necessário que a Assembléia Geral e provincial definissem “os limites do pátrio poder a semelhante respeito e os direitos da autoridade pública que nenhuma ação tem presentemente contra a incúria e ignorância dos pais, quando estes não se importam ou não querem que seus filhos vão à escola”. Defendeu, portanto uma maior interferência do Estado nas questões educacionais, pois, “os sacrifícios que as províncias fazem para manterem escolas gratuitas não devem ser em pura perda”.⁴⁴

O relatório de Darrigue Faro reproduziu um texto de Coutto Ferraz, no qual expôs os princípios da reforma baixada em 14 de dezembro de 1849. No texto, Coutto Ferraz referiu-se inicialmente aos liceus existentes na Província e argumentou que os mesmos não estavam produzindo os frutos esperados. Diante de tal fato defendeu a supressão daqueles “estabelecimentos públicos dando lugar a aparecerem em substituição outros particulares

⁴⁴ PROVÍNCIA do Rio de Janeiro. Relatório do vice-presidente João Pereira Darrigue Faro, apresentado à Assembléia Legislativa Provincial em 1º de março de 1850. Rio de Janeiro: Tipografia do Diário, 1850, p. 49.

vigiados zelosamente e acoroçados pela autoridade, me parece a mais profícua medida para que a instrução secundária nesta província deixe de ser um luxo dispendioso”. Mas, apesar de defender está idéia, argumentou que elas não estavam presente, no regulamento da instrução secundária, pois ainda não tinham sido suficientemente discutidas pela assembléia provincial.

No tocante à instrução primária, Coutto Ferraz destacou que as causas principais do atraso da instrução estavam no fato de não haver bons mestres e de esses serem desvalorizados. Segundo ele,

(...) esta deficiência tem sido atribuída por algumas pessoas à modicidade da retribuição que se lhes dá, à falta de estímulos e de recompensas para os homens dedicados, de sorte que somente poderá ambicionar o professorato aquele que desespera de melhor posição pelo acanhamento de sua inteligência, ou pelo descrédito de seu nome.

Em seguida argumentou “que a Província deve dar toda a consideração, deve distinguir e premiar o homem ilustrado que ensina e doutrina os seus futuros cidadãos”. Todavia discordava das críticas feitas à administração provincial, sobre as retribuições dadas aos professores, ao dizer que eram “minguadas e mesquinhas”. Segundo ele, “difícilmente se me apontará um país onde geralmente falando os professores sejam melhor ou tão bem remunerados como na província do Rio de Janeiro”. No entanto, admitia que se deveria garantir àquela profissão “condições de futuro que os ponham e às suas famílias ao abrigo da miséria, que os distingam e remunerem por aqueles atos profissionais que provam esforço de trabalho e aplicação”. De acordo com ele, o novo regulamento trazia todos os avanços que as condições da província permitiam fazer.⁴⁵

Em maio de 1851, Luiz Pedreira do Coutto Ferraz, ao transmitir o cargo para seu vice Darrigue Faro, destacava que seria inútil “todos os sacrifícios com a instrução pública se uma inspeção zelosa não os auxiliasse constantemente, como na Holanda e na Prússia, onde o ensino das escolas é tão profícuo e oferece tão vantajosos resultados”. E em seguida afirmava que o regulamento havia se preocupado com a inspeção, visto que os resultados já estavam aparecendo, pois, nas:

⁴⁵ *Idem.* p. 54.

Escolas, cujos professores conservavam-se há muito tempo em desleixada sinecura, hoje apresentam um aspecto de vida e de trabalho, desde que as visitas dos inspetores e outras medidas do novo regulamento, postas efetivamente em prática, tem despertado o receio de processo e demissão.

O presidente enfatizava os progressos da instrução após o início da execução do regulamento e se mostrava otimista ao afirmar que:

Hoje já existe regularidade nas escolas, e no ensino; já se instituíram livros de matrícula; já se fiscaliza a veracidade dos orçamentos. E quando calar nos ânimos de todos os nossos comprovincianos o princípio de que a instrução auxilia a indústria e concorre poderosamente para a ordem pública e progresso individual; teremos nos conselhos dos municípios pleno auxílio para este ramo da administração.⁴⁶

A criação dos conselhos municipais pelo presidente Coutto Ferraz foi, sem dúvida uma medida inovadora no Brasil imperial. O conselho era composto de 3 pessoas. Cabia ao inspetor municipal a presidência, o qual seria auxiliado por “mais duas pessoas notáveis”. Suas atribuições foram definidas pelos artigos 93 e 94 do regulamento, estabelecendo, que os conselheiros deveriam:

Procurar melhorar a sorte dos professores dos municípios respectivos, alargar e generalizar o ensino, inculcar nos pais a necessidade de mandarem seus filhos às escolas, inspecionar zelosamente os professores, agenciar donativos em benefício da instrução, lembrar ao inspetor geral quaisquer medidas úteis; em suma exercer uma benéfica influência no desenvolvimento e progresso da instrução em seus municípios.⁴⁷

Para exemplificar os progressos, Coutto Ferraz informou que, em 1848, havia 2.737 alunos nas escolas públicas da província e que esse número havia subido para 4.240 em 1850. Depois de demonstrar numericamente os avanços da instrução pública, passou a analisar as medidas adotadas pelo regulamento para coibir o avanço das escolas particulares. Assim se expressou:

Mas não é somente no tocante ao ensino público que o regulamento de 14 de dezembro tem produzido bons afeitos. Hoje o ensino particular se vai regularizando; as escolas livres vão reconhecendo a influência da autoridade; e não

⁴⁶ PROVÍNCIA do Rio de Janeiro. Relatório do presidente Luiz Pedreira do Coutto Ferraz, apresentado ao vice-presidente João Pereira Darrigue Faro em 5 de maio de 1851, por ocasião da transmissão do cargo. Rio de Janeiro: Tipografia do Diário, 1851, p. 41.

⁴⁷ PROVÍNCIA do Rio de Janeiro. Regulamento da Instrução Primária e Secundária na Província do Rio de Janeiro de 14 de dezembro de 1849. *Op. Cit.* p. 595-96.

teremos brevemente de deplorar ainda que o charlatanismo e a imoralidade estraguem em flor a população de nossas cidades e campos.⁴⁸

De fato o regulamento de 1849 introduziu medidas bastante rígidas contra os professores particulares visando controlar a proliferação de tais escolas. A lei dedicou 16 artigos específicos para regulamentar a instrução particular. Segundo o artigo 100, “ninguém será admitido a ensinar particularmente sem que haja provado, por atestações ou justificações, maioridade de 21 anos, bom procedimento civil e moral, e capacidade profissional”.⁴⁹ O regulamento de Aureliano Coutinho de 1847, já havia se ocupado em coibir a liberdade dos particulares, mas o mesmo foi revogado pelos deputados. Coutto Ferraz adotou e ampliou os dispositivos, que permitiam ao Estado um controle mais efetivo sobre as referidas escolas e professores. Por isso, pode-se afirmar que o regulamento de 1849 foi uma das primeiras (possivelmente a primeira) das legislações imperiais a criar instrumentos legais efetivos para controlar a liberdade de ensino.

Em setembro seguinte foi a vez de João Pereira Darrigue Faro encaminhar seu relatório o presidente Coutto Ferraz, ao transmitir o cargo da administração provincial. Ao falar da instrução apresenta uma estatística bastante conformista da situação na Província. Servindo-se dos dados do recente recenseamento da população, afirmou que havia uma escola para cada 1600 habitantes livres, “que quer dizer em outros termos, computando somente a população da idade de freqüentar escolas, que já temos quase tantas casas de educação primária quantas são necessárias para que a instrução chegue a todos os meninos”. Havia uma idéia corrente entre os administradores, de que aproximadamente um sexto da população se enquadrava na faixa etária, que deveria freqüentar as escolas, ou seja, de 7 a 14 anos. O vice-presidente ao considerar esse número, almejava uma escola com muitos alunos, pois, um sexto de 1600, corresponde a aproximadamente 260 alunos por escola. No entanto, o regulamento de 1849, previa a freqüência de crianças de 5 a 15 anos e, isso significava um número ainda maior. Mesmo se conformando com uma escola tão populosa, Darrigue Faro continuava insistindo na idéia de o Estado definir claramente “os limites do pátrio poder” concedendo às autoridades públicas o direito de combater a

⁴⁸ PROVÍNCIA do Rio de Janeiro. Relatório do presidente Luiz Pedreira do Coutto Ferraz, apresentado a o vice-presidente João Pereira Darrigue Faro em 5 de maio de 1851. *Op. Cit.* p. 42.

⁴⁹ PROVÍNCIA do Rio de Janeiro. Regulamento da Instrução Primária e Secundária na Província do Rio de Janeiro de 14 de dezembro de 1849. *Op. Cit.* p. 597.

“incúria e ignorância dos pais, quando estes não se importam ou não querem que seus filhos vão a escola”.⁵⁰

No ano seguinte, novamente na passagem da administração da Província, Coutto Ferraz continuava animado com os resultados da reforma. Segundo ele:

O professorado vai visivelmente melhorando, e irá se aperfeiçoando com a constante e zelosa inspeção sobre ele exercida, com as visitas imprevistas e proficuas do inspetor geral, com as provas que precedem a nomeação dos professores efetivos, e com a experiência por que passam durante o prazo de 5 anos em que ficam sujeitos à demissão depois de nomeados.⁵¹

Coutto Ferraz havia instituído pelo regulamento de 1849 o sistema dos professores adjuntos, os alunos-mestres, com a formação na prática como uma alternativa viável à escola normal, por isso ele acompanhava bem de perto o trabalho dos adjuntos. A experiência havia demonstrado,

(...) que para maior proveito desta medida, carece o regulamento de algumas disposições aditivas, sendo uma delas a que obrigue os adjuntos a passarem por um exame no fim de cada ano, a fim de reconhecer-se se continuam a aplicar-se, e se vão ganhando o hábito de ensino, e essa aprendizagem que os deve habilitar para serem, quando tiverem a idade legal, escolhidos professores das cadeiras que vagarem, com preferência a quaisquer outros pretendentes.⁵²

No relatório do ano seguinte, ele demonstrava a necessidade de mais ajustes no sistema, pois acreditava que a experiência traria bons resultados à instrução pública. Nesse sentido, assim ele se expressou:

Trato seriamente de melhorar esta instituição, por meio de algumas disposições que tenho de acrescentar ao regulamento, e que tendem a obrigá-los a passar por exame todos os anos, até que estejam inteiramente prontos para serem nomeados professores, e a ir-lhes aumentando a pequena gratificação que percebem no primeiro ano, à proporção que em cada exame se for reconhecendo sua aplicação e

⁵⁰ PROVÍNCIA do Rio de Janeiro. Relatório do vice-presidente João Pereira Darrigue Faro, apresentado ao presidente Luiz Pedreira do Coutto Ferraz em 25 de setembro de 1851, por ocasião da transmissão do cargo. Rio de Janeiro: Tipografia Universal de Laemmert, 1851, p. 7.

⁵¹ PROVÍNCIA do Rio de Janeiro. Relatório do presidente Luiz Pedreira do Coutto Ferraz, apresentado ao vice-presidente João Pereira Darrigue Faro em 3 de maio de 1852, por ocasião da transmissão do cargo. Rio de Janeiro: Tipografia de Amaral e Irmão, 1852, p. 61.

⁵² *Idem.* p. 63.

aptidão para o ensino. Será um incentivo de que espero vantagens reais que confirmarão as vistas, com que introduzi na província este ensaio.⁵³

Foi com base na experiência na Província do Rio de Janeiro que Couto Ferraz apresentou um projeto melhor elaborado para a formação dos alunos-mestres no Município da Corte, em 17 de fevereiro de 1854.

Além da questão dos professores adjuntos, ou alunos-mestres, o último relatório do presidente Luiz Pedreira do Coutto Ferraz, à frente da administração da Província do Rio de Janeiro trouxe outras importantes reflexões sobre a instrução pública. Ao falar da instrução secundária afirmou:

Era então minha opinião, e ainda o é, que as províncias devem espalhar escolas primárias por todos os pontos em que forem necessárias, e ir deixando de alimentar estabelecimentos de instrução secundária, dispendiosos e mais úteis aos filhos dos homens abastados do que ao geral da população. A prática me tem demonstrado que os liceus e colégios provinciais são em regra instituições pouco freqüentadas, e cujos professores, ainda quando escrupulosamente nomeados, não tem para os ativar o incentivo do lucro, ou porque não receiam a perda do lugar, desde que são vitalícias, ou porque, na posição em que se acham de empregados públicos, pagos por ano, e não pelo número mais avultado de alunos, como sucede aos professores particulares, não temem diminuição em seus vencimentos e assim com honrosas exceções não se dedicam muitas vezes ao ensino tão desveladamente como aqueles.

Deixou clara sua opção pela instrução pública elementar, visto que a secundária, de fato estava voltada aos mais privilegiados. Outra evidência de sua preferência pela instrução primária pública foi a dura legislação baixada por ele contra os professores particulares, tidos como charlatões, como demonstrado anteriormente.

Mesmo não considerando a instrução secundária como prioritária, Coutto Ferraz não se descuidou dela, pois segundo informou ao seu vice-presidente, já estava pronto,

(...) o novo plano de estudos, e o regulamento com que devem funcionar os liceus da província; mas constando-me, de ciência certa, que o governo geral tem já muito adiantado os trabalhos para a reforma do ensino primário da corte, e que, em breve serão publicados, julguei conveniente não mandar imprimir os ditos plano e regulamento, preferindo esperar que apareçam aqueles, a fim de ver até onde é possível harmonizá-los com os da província, para que se vá uniformizando a instrução no império, como é de tão reconhecida vantagem.⁵⁴

⁵³ PROVÍNCIA do Rio de Janeiro. Relatório do presidente Luiz Pedreira do Coutto Ferraz, apresentado ao vice-presidente João Pereira Darrigue Faro em 3 de maio de 1853, por ocasião da transmissão do cargo. Rio de Janeiro: Tipografia do Diário, 1853, p. 50.

⁵⁴ *Idem.* p. 50-51.

Aqui não devemos nos esquecer de que a autoria da lei que autorizou a reforma da instrução na Corte tinha sido do próprio Coutto Ferraz e que, por isso, certamente estava trabalhando no projeto. Não sabia (talvez) que quatro meses depois seria convidado a assumir a pasta do Ministério dos Negócios do Império, no chamado gabinete da conciliação, de 6 de setembro de 1853 e, por isso, caberia a ele, a tarefa de reformar a instrução primária e secundária no Município da Corte.

Em setembro de 1853 o vice-presidente João Pereira Darrigue Faro, ao passar o cargo a Luiz Antonio Barbosa, substituto de Coutto Ferraz, procurou fazer uma retrospectiva sobre as principais medidas tomadas no âmbito da instrução pública. Destacou que a solução da maioria dos problemas da instrução passava pela organização de um adequado sistema de inspeção das escolas. Nesse sentido, reportava-se ao exemplo da Holanda, a qual considerava detentora das melhores instituições de inspeção escolar. Segundo ele:

A dependência em que os professores se acham dos inspetores de distritos, que visitam as escolas constantemente e que se reúnem em comissões três vezes por ano sob a presidência dos governadores das províncias é considerado por um escritor clássico nestas matérias como a maior garantia para que o ensino não seja ilusório.

De acordo com Darrigue Faro, o modelo holandês estava sendo seguido pelos principais países, pois, garantia ao Estado uma ação mais consistente sobre a educação da população. Nessa lógica de raciocínio afirmou o seguinte:

O tempo e o bom senso já condenaram as idéias errôneas de um falso liberalismo que pregava a liberdade plena do professorado como de uma indústria com a qual os governos nada tinham que entender. A especulação, a depravação dos costumes e das idéias, deviam ter um campo desimpedido, se vingassem as doutrinas de uma escola tão pouco governamental; e o estado devia cruzar os braços e fechar os olhos à corrupção e o charlatanismo.⁵⁵

Esta afirmação mostrava que o vice-presidente estava acompanhando as mudanças na esfera da administração pública, a nível mundial, pois, foi justamente a partir de meados

⁵⁵ PROVÍNCIA do Rio de Janeiro. Relatório do vice-presidente João Pereira Darrigue Faro, apresentado ao presidente Luiz Antonio Barbosa em 23 de setembro de 1853, por ocasião da transmissão do cargo. Rio de Janeiro: Tipografia de Amaral e Irmão, 1853, p. 19.

do século XIX, que a maioria das Nações européias tomaram para si a tarefa de direção e implantação de sistemas de instrução pública estatal.

Darrigue Faro fez também uma avaliação do processo de formação de professores existente na Província. Quanto à escola normal, afirmou o seguinte:

Por falar em escola normal, direi a v. exa. que, bem como as províncias da Bahia, de Minas e outras, tivemos também uma escola normal, que foi extinta talvez porque desde sua instituição trazia os vícios radicais que mataram aquelas outras das citadas províncias. Esses vícios, segundo a opinião de um nosso funcionário que escreveu sobre esta matéria, foram a ignorância do sistema das escolas normais, a defeituosa organização interna das nossas, a má escolha de localidade para assento delas, sua direção inexperta e às vezes desleixada, e finalmente a falta de severidade na admissão dos pretendentes a instrução pedagógica.

Informou que para solucionar o problema, a Província do Rio Janeiro adotou um

(...) sistema misto entre o austríaco e o holandês para se prepararem professores. Aproveitam-se os meninos pobres que mostram mais inteligência nas escolas públicas, os quais são colocados como adjuntos dos professores mais hábeis, com pequenas retribuições, até que possam reger escolas suas quando tenham atingido a idade legal.⁵⁶

O vice-presidente voltou a falar da questão da obrigatoriedade de ensino e enfatizou sua posição para o recém empossado presidente da seguinte forma:

Desde 1850 que observei a assembléia provincial a conveniência de se declarar obrigatório o ensino, marcando-se penas para os pais ou tutores que deixam de mandar seus filhos ou pupilos as escolas. Hoje, como v. exa. sabe, esta idéia tem sido adotada em vários países, como a Suíça, a Holanda, a Prússia, a Lombardia, e já foi defendida na tribuna francesa com uma argumentação que nada deixou a desejar.⁵⁷

Essa afirmação demonstrava que o vice-presidente estava empenhado em defender a obrigatoriedade de ensino e, talvez, tenha influenciado Coutto Ferraz a instituir no regulamento da Corte em 1854.

Conforme informou Luiz Antonio Barbosa por ocasião da transmissão do cargo ao vice, em maio de 1854, a Assembléia provincial havia autorizado, em outubro do ano anterior, uma gratificação a todos os professores de 1ª e 2ª classe. A lei foi vetada, pois, segundo ele:

⁵⁶ *Idem.* p. 21.

⁵⁷ *Idem.* 22.

O aumento indistinto dos ordenados não trará esse desiderato; pois que todos os relatórios acusam pouca fê nas provas porque atualmente passam os candidatos, e aqueles mesmos que pedem o aumento de ordenado, como meio de atrair ao professorato homens capazes de exercê-lo, parecem confessar que por falta desse incentivo o pessoal hoje empregado não é em grande parte o que devera ser: em circunstâncias tais o aumento seria um sacrificio em pura perda, principalmente atendendo-se a que já o regulamento tem estabelecido alguns meios de avantajjar aqueles dos atuais professores que mostrarem mérito distinto.⁵⁸

O presidente defendia uma remuneração diferenciada dos professores. Uma parte do salário deveria ser meritocrático e não isonômica. A legislação estabelecia um salário base e uma parte que seria adquirida por tempo de serviço. No entanto alguns administradores defendiam que os professores que conseguissem bons resultados deveriam receber uma gratificação por alunos aprovados, ou “prontos”, como eram chamados, pois, tal prática estimularia o trabalho e dedicação dos professores.

Ainda no ano de 1854, em virtude da reforma Coutto Ferraz na Corte, a Assembléia Provincial autorizou o presidente a reformar a instrução. Segundo o decreto n. 747 “fica em vigor a autorização dada ao presidente da província para reformar instrução primária e secundária, alterando os regulamentos de 14 de dezembro de 1849, e fixar os ordenados e gratificações dos professores”. O mesmo decreto autorizava a reforma os liceus e definia, que os respectivos regulamentos deveriam ser submetidos a apreciação dos deputados no ano de 1855.⁵⁹

Luiz Antonio Barbosa, no relatório do ano seguinte, referiu-se a autorização dada pela Assembléia e confirmou, que a reforma na Província deveria se articular à reforma na Corte, pois:

Nos regulamentos da instrução pública, ultimamente postos em execução na Corte, encontra-se, por assim dizer, tudo quanto o estudo, a prática, e o conhecimento de nossas peculiares circunstâncias pode atualmente fazer para removê-los, ou minorá-los. Resta, pois quanto a mim, atender na aplicação a aquelas modificações, que forçosamente nos impõe a diferença de circunstâncias que existe entre o município

⁵⁸ PROVÍNCIA do Rio de Janeiro. Relatório do presidente Luiz Antonio Barbosa, apresentado ao vice-presidente Barão do Rio Bonito em 2 de maio de 1854, por ocasião da transmissão do cargo. Niterói: Tipografia de Quirino Francisco do Espírito Santo, 1854, p. 11.

⁵⁹ PROVÍNCIA do Rio de Janeiro. Decreto n. 747 de 30 de outubro de 1854. Autoriza o presidente da província a reforma da instrução primária e secundária na Província. In: *Coleção de Leis, Decretos e Regulamentos* da Província do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro: Tipografia de M. Barreto, 1854, p. 123.

neutro e a província, de onde resultam problemas, que exigem soluções um tanto diversas, posto que devem aproximar-se o mais possível aquele tipo.⁶⁰

No entanto, a Província do Rio de Janeiro acabou passando por mudanças sucessivas de presidente e a reforma acabou não acontecendo logo em seguida.

Ela voltou ao centro do debate no ano de 1858. No relatório do então presidente Antonio Nicoláo Tolentino, apresentado à Assembléia Legislativa Provincial em agosto daquele ano foram estabelecidas as diretrizes da reforma que estava em elaboração. Com relação ao sistema de inspeção, o presidente informou que adotando as “idéias que desenvolveu o regulamento geral de 17 de fevereiro de 1854” criou um “conselho de instrução presidido pelo diretor, e composto dos três inspetores gerais das escolas, e de mais quatro membros, anualmente nomeados pelo governo”. Para ele, os inspetores gerais das escolas eram, “os instrumentos mais úteis a eficácia de todo o sistema de ensino; a missão que lhes está confiada é tão sagrada e conscienciosa como a que desempenham os próprios professores, e mais do que a destes carecendo de luzes e incansável dedicação”.⁶¹

Se no aspecto da fiscalização a proposta seguia o modelo da Corte, no da formação de professores o presidente defendia o retorno da escola normal, em substituição ao sistema de formação dos alunos-mestres existentes desde 1849. Segundo ele, seus antecessores, “sem indagar e conhecer bem os obstáculos que contrariavam seu fim, que era preferível destruir a melhorar” acabaram condenando “uma idéia que em todos os países civilizados tem sido acolhida como útil, indispensável, e de excelentes resultados”. Convencido da importância da escola normal, Tolentino argumentou o seguinte, perante os deputados:

E em verdade, senhores, o magistério público não é exercício de uma indústria qualquer; é uma função importante que só pode ser exercida por quem se tenha para ela devidamente habilitado: não basta ao professor ser instruído, é preciso que além disso saiba ele instruir os outros, e para o fazer é mister que o aprenda. É por isso que as escolas normais devem ser os cursos onde se vá estudar e aprender os elementos do ensino, que devem conferir a quem os frequente o diploma de professor, do mesmo modo que para o advogado, o juiz, o médico, o sacerdote, se requerem estudos especiais, e a obtenção de um diploma que atesta sua freqüência e aproveitamento nos respectivos cursos.

⁶⁰ PROVÍNCIA do Rio de Janeiro. Relatório do presidente, Luiz Antonio Barbosa, apresentado ao vice-presidente José Ricardo Sá Rego, em 3 de maio de 1855, por ocasião da transmissão do cargo. Niterói: Tipografia de Quirino & Irmão, 1855, p. 21.

⁶¹ PROVÍNCIA do Rio de Janeiro. Relatório do presidente Antonio Nicoláo Tolentino, apresentado a Assembléia Legislativa Provincial em 1º de agosto de 1858. Rio de Janeiro: Tipografia Universal de Laemmert, 1858, p. 53.

E sua defesa prosseguiu, na forma de questionamento aos deputados provinciais.

Como entregar este sacerdócio importante e incomparável, que tem de preparar o espírito e a inteligência novel da infância a compreensão da religião e da moral; dos direitos e dos deveres; das artes, das ciências e de todos os conhecimentos humanos, a indivíduos muitas vezes ineptos, de moralidade desconhecida, de costumes repreensíveis, alguns deles trãsfugas de todas as carreiras, que em desespero e malogro de especulações de toda a classe, lança-se sobre o ensino da mocidade como o paradeiro de sua ruína, faltando-lhes habilitações e prática, fê e vocação para tão santo magistério?

Na sua concepção, somente a escola normal poderia garantir uma educação que atendesse aos interesses e valores da sociedade imperial e nacional. Certo disso, assim se expressou:

Com escolas normais prevejo o sistema e a harmonia impresso e predominante no ensino e na educação da juventude, desenvolvido sob o duplo e inseparável pensamento da moral e da religião; e por isso *encarnando os deveres religiosos, morais e civis no espírito dos futuros cidadãos, e gerando neles o amor a deus, a família e a pátria; o respeito ao pai, a autoridade e a lei*. Teríamos assim uma educação nacional com suas feições bem características, uma literatura pátria pronunciadamente desenhada, e então o espírito público seria bem e solidariamente constituído; *porque, senhores, não devemos encarar na instrução primária as simples noções mecânicas da leitura e da escrita; sua ação deve influir poderosamente sobre o coração e o espírito, e preparar na infância as virtudes privadas e públicas do homem social*.⁶²

Tolentino se reportou ao relatório do ilustrado inspetor geral da instrução primária e secundária da Corte, o conselheiro Eusébio de Queirós, como outra voz importante que defendia a criação de escolas normais sob novas bases, como alternativa para a formação qualitativa dos professores.

Antonio Nicoláo Tolentino foi substituído no final daquele ano, todavia o projeto de reorganização da estrutura administrativa da Província, elaborado por ele e enviado à Assembléia provincial, em 30 de abril de 1858, foi apreciado pelos deputados e transformado em lei com algumas modificações, em 4 de fevereiro de 1859. Nele foram introduzidas várias inovações no campo da instrução pública.⁶³ A lei foi promulgada pelo

⁶² *Idem*. p. 59-60. (Grifo meu) Aí estão as idéias centrais do projeto conservador para a educação.

⁶³ PROVÍNCIA do Rio de Janeiro. Projeto de Reforma das Repartições Provinciais. Publicada como Anexo G da Exposição feita pelo vice-presidente Thomas Gomes dos Santos, apresentado ao presidente Antonio Nicoláo Tolentino em 29 de julho de 1858, por ocasião da transmissão do cargo. Rio de Janeiro: Tipografia Universal de Laemmert, 1858.

então presidente João de Almeida Pereira Filho sob o n. 1.127 e estabelecia o seguinte no seu artigo 1º: “A administração pública provincial compõe-se das seguintes repartições: 1º secretaria; 2º diretoria de instrução; 3º diretoria de fazenda; 4º diretoria de obras públicas”.⁶⁴

Entre as medidas ligadas à educação destacam-se as seguintes: Segundo o artigo 19 “fica criada na capital da província uma escola normal para a habilitação das pessoas que se destinarem ao magistério da instrução primária”. O artigo 23 definiu que: “será estabelecido um curso especial para a instrução das senhoras que se destinarem ao magistério, e por isto terão os professores 600\$ anuais de gratificação adicional”. O artigo 29 determinou, que “as escolas públicas de instrução primária serão divididas em três classes, conforme a importância dos lugares em que estiverem situadas”.⁶⁵

Estas iniciativas e muitas outras foram incorporadas no projeto de reforma baixado pelo presidente, Ignácio Francisco Silveira da Motta, em 24 de dezembro de 1859. O regulamento da instrução estava organizado nas seguintes bases: Título I – da direção e inspeção do ensino - com apenas um capítulo: das autoridades inspetoras dos estabelecimentos de instrução, que estava dividido em 4 seções: 1ª do diretor; 2ª do conselho de instrução; 3ª dos inspetores gerais; 4ª dos inspetores paroquiais. Título II – do ensino público primário – com dois capítulos distribuídos da seguinte forma. O capítulo I – dos professores – dividido em 5 seções: 1ª condições para o magistério; 2ª dos exames; 3ª da nomeação, acesso, remoção e demissão dos professores; 4ª da vitaliciedade e jubilação dos professores; 5ª vencimentos, aluguéis de casas, alfaias e utensílios das escolas, e licenças aos professores. E o capítulo II – das escolas públicas, suas condições e regime. Título III – do ensino público secundário tinha apenas um capítulo: das escolas públicas da instrução secundária. Título IV – do ensino particular, primário e secundário, também com apenas um capítulo: dos estabelecimentos particulares de instrução. Título V – dos delitos e das penas, apenas um capítulo: faltas dos professores e dos diretores de estabelecimentos públicos e particulares; processo disciplinar e penas a que ficam sujeitos. O regulamento ainda trazia as disposições transitórias e gerais. Ao todo eram 117 artigos que, no conjunto

⁶⁴ PROVÍNCIA do Rio de Janeiro. Lei n. 1127 de 4 de fevereiro de 1859. Faz uma reforma na estrutura administrativa da Província. In: *Coleção de Leis, Decretos e Regulamentos* da Província do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro: Tipografia do Correio Mercantil, 1859, p. 77.

⁶⁵ *Idem.* p. 80-81.

seguiram as diretrizes da reforma de 1854 do Município da Corte, principalmente os aspectos relacionados às condições de trabalho dos professores públicos, ao sistema de inspeção e o controle das escolas particulares.⁶⁶

Na exposição das diretrizes do novo regulamento de instrução aos deputados provinciais, em meados de 1860, Silveira da Motta afirmou o seguinte:

Do regulamento, que vos apresento, vereis quais as outras medidas, que tomei; e espero que delas, e das constantes visitas dos inspetores gerias se colham os melhores resultados, tirando a instrução pública e particular do estado, em que tem jazido, sem proveito para a nossa mocidade, e para os cofres públicos, que despendem com aquela avultada soma, e fazendo com que *o magistério seja uma realidade, e não uma profissão, a que recorrem os que, desertando de outras carreiras, se querem à esta votar unicamente com a mira no interesse que dela lhes provirá.*⁶⁷

Do regulamento de 1859, algumas medidas já haviam sido colocadas em prática, mas a respectiva legislação só teria pleno vigor se fosse aprovada pela Assembléia. No ano seguinte o vice-presidente da Província, José Ricardo de Sá Rego defendeu, no seu relatório encaminhado aos deputados provinciais, o projeto de reforma da instrução, que estava em discussão na casa. Nele fez uma afirmação contundente sobre a instrução pública:

Na educação e no ensino da mocidade vão empenhados os mais vitais interesses do Estado: é nas escolas que se forma o homem e prepara o cidadão. Na constituição do magistério está todo o segredo do ensino; o mestre é tudo: verdadeiro sacerdote deve edificar pela palavra e pelo exemplo. Sem bons mestres nenhum sistema vinga; nenhuma reforma produz frutos. A história da instrução da província ali está para prová-lo.

Na sua visão, o “defeito radical” de todas as reformas consistia em aproveitar o pessoal que existia “sem seleção do bom e do mau, e em importar-se de estranhas instituições pouco confiáveis as nossas circunstâncias”.⁶⁸ Essa idéia, sem dúvida, foi fundamentada com base nas afirmações do diretor da instrução pública da Província, o conselheiro Thomas Gomes dos Santos, apresentadas no seu relatório sobre a situação da

⁶⁶ PROVÍNCIA do Rio de Janeiro. Regulamento da Instrução Primária e Secundária de 24 de dezembro de 1859. In: *Coleção de Leis, Decretos e Regulamentos* da Província do Rio de Janeiro de 1859. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1868, p. 299-322.

⁶⁷ PROVÍNCIA do Rio de Janeiro. Relatório do presidente Ignácio Francisco Silveira da Motta, apresentado a Assembléia Legislativa Provincial em 1º de junho de 1860. Rio de Janeiro: Tipografia de Francisco Rodrigues de Miranda, 1860, p. 66. (Grifo meu).

⁶⁸ PROVÍNCIA do Rio de Janeiro. Relatório do vice-presidente José Ricardo de Sá Rego, apresentado a Assembléia Legislativa Provincial em 8 de setembro de 1861. Niterói: Tipografia Eco da Nação, 1861, p. 12.

instrução pública, encaminhado à presidência dias antes. Nele estava explícita a seguinte idéia:

Já aponte a causa do mal; e em minha opinião se lhe não pode dar outro remédio, além daquele que indiquei: jubilar os professores vitalícios proporcionalmente ao tempo do seu serviço, e despedir os que não tiveram cinco anos de exercício, quando for reconhecido que a uns ou a outros falta zelo, ou proficiência.⁶⁹

Ambos sugerem uma avaliação rigorosa dos professores e a demissão de todos os incompetentes, propondo uma formação para o magistério sob novas bases. No entanto, o mesmo relatório informava que a escola normal criada pela lei 1.127 de fevereiro de 1859, ainda não tinha sido instalada, devido aos “embaraços financeiros da província”, mas o vice-presidente defendia, que se cumprisse à lei, pois sem formar “um núcleo onde se habilitem os candidatos ao magistério, onde se estude a pedagogia e se aprenda a difícil arte de ensinar meninos, não teremos bons mestres, e sem eles serão inúteis às tentativas em favor do ensino”.

A questão da inspeção escolar mereceu destaque no relatório. Segundo ele, a reforma procurava “prevenir o abuso dos mestres, e manter nas escolas o respeito pelos bons princípios e o culto da sã moral”, por isso criou um sistema de vigilância, que seria exercido pelos inspetores paroquiais e pelos inspetores gerais. Aquele sistema facilitaria as visitas e permitiria um melhor acompanhamento do trabalho dos professores. E defendendo aquelas medidas concluiu:

Confio na eficácia da inspeção, e por isso acredito que, constituída de modo que o inspetor seja, na frase de um escritor moderno, *o olho e a mão da autoridade*, o ensino se desenvolverá com mais segurança; o abuso encontrará um corretivo mais pronto; e o mau professor não poderá esconder as provas, que acusem, ou a sua inépcia, ou a sua imoralidade.⁷⁰

Ao menos teoricamente o regulamento foi organizado para cumprir a função de olho do soberano, refletindo na estrutura educacional a prática corrente de centralização da sociedade e Estado imperial.

⁶⁹ *Idem.* p. 46. O referido relatório da diretoria da instrução pública tem a data de 14 de agosto de 1861. Este foi o primeiro relatório publicado conjuntamente com o do presidente, ou vice. Neste caso foi inserido na paginação normal, posteriormente foram publicados como anexos.

⁷⁰ *Idem.* p. 13 e 14. (Grifo meu).

Depois de muitos debates o regulamento de 1859 foi posto em execução, com pequenas modificações e alguns acréscimos, em 30 de abril de 1862. O referido regulamento apresentava de novo apenas o título III específico para a escola normal; pois, a Assembléia provincial destinou recursos para a sua implantação em orçamento aprovado no final de 1861. Ao todo o regulamento tinha 134 artigos, e tirando o acréscimo da escola normal seguiu idêntico ao de 1859.⁷¹

O vice-presidente José Norberto dos Santos, ao expor a situação da Província aos deputados, em setembro de 1862, enfatizava que a “educação e a instrução da infância” representavam os mais nobres esforços dos estados, “que querem a luz”. Por isso, o Estado tinha o direito de intervir no ensino, mas esse direito não excluía a responsabilidade do pai de família de ensinar seus filhos, pois, o “papel do pai não acaba quando começa o do poder público”. Diante disso, sugeria que:

Como representante de todos os interesses morais e políticos o governo leva muito em empenho *que a escola seja um foco de luzes e uma fonte de costumes puros; que o mestre se imponha pela palavra e pelo exemplo; e por isso não confia o árduo sacerdócio do ensino senão a quem oferece a dupla garantia da moralidade e da proficiência.*

Ao considerar que havia falta dessa dupla garantia na maioria dos mestres, ele afirmou, que estava “longe de discordar da opinião daqueles que entendem que o mau mestre afugenta a concorrência e que muitos pais preferem abandonar a prole a uma vida ociosa do que entregá-la a direção de um mestre, que não inspira confiança”.⁷² E, de fato, naquele mesmo ano várias escolas foram fechadas, ou removidas por falta de frequência.⁷³

Dois anos depois o então presidente João Crispiniano Soares considerava que da qualidade da instrução pública “depende-se o futuro da sociedade”, e por isso conclamava aos deputados à necessidade de “derramar a instrução, cultivar o coração e a inteligência do

⁷¹ PROVÍNCIA do Rio de Janeiro. Regulamento da Instrução Primária e Secundária de 30 de abril de 1862. In: *Coleção de Leis, Decretos e Regulamentos* da Província do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro: Tipografia Cosmopolita, 1873, p. 43-73.

⁷² PROVÍNCIA do Rio de Janeiro. Relatório do vice-presidente, José Norberto dos Santos, apresentado à Assembléia Legislativa Provincial em 8 de setembro de 1862. Rio de Janeiro: Tipografia Universal de Laemmert, 1862, p. 53. (Grifo meu).

⁷³ Só para exemplificar. Em 7 de agosto o referido vice-presidente suprimiu uma cadeira feminina em Itaboraí, em 30 de setembro, já sob a administração do presidente Oliveira Bello foi removida a cadeiras da freguesia de Nossa Senhora das Neves para a de Cachoeira do Rio Macaé, em 13 de dezembro o presidente suspendeu o ensino da cadeira pública de Porto Velho do Cunha, por ter uma frequência menor que a prevista do regulamento. In *Coleção de Leis, Decretos e Regulamentos* da Província do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro: Tipografia Cosmopolita, 1873, p. 74, 77 e 79, respectivamente.

povo, é um dever sagrado do governo, como representante de todos os interesses morais da sociedade”.⁷⁴

Apesar de as autoridades públicas defenderem uma intervenção mais efetiva do Estado na prática educativa, os resultados não correspondiam a isso; pelo contrário, o rigor da legislação acabou restringindo a oferta de instrução pública. Tal situação ficou demonstrada no relatório de Magalhães Taques, em outubro de 1868. O presidente comparou os números da instrução pública dos últimos 10 anos e apresentou os seguintes dados: em 1858, havia 5.138 alunos e dez anos depois, em 1867; apenas 6.484. Mesmo tendo havido duas reformas na legislação, o aumento da população escolar foi mínimo, não acompanhando proporcionalmente o aumento da população provincial, que era de aproximadamente 700 mil *habitantes livres*. Afirmou, também, que ainda havia na Província “33 freguesias privadas de escolas para ambos os sexos” e a razão de tal falta “quer parecer-me ser ela devido ao pouco zelo e aptidão dos professores para o ensino, o que dá causa a não quererem os pais encarregá-los da educação de seus filhos”.⁷⁵

As afirmações de que a baixa população escolar se devia ao despreparo dos professores foram recorrentes na década de 1860, em quase todo o Império. Isso estava ligado ao avanço da idéia de criação de escolas normais e também pela própria crise política, econômica e social daquela década. Só para exemplificar, na província do Rio de Janeiro foram 9 mandatos de presidentes diferentes, fora os dos vice-presidentes. Por mais que os presidentes e inspetores argumentavam e defendiam medidas por parte do Estado para resolver os graves problemas da instrução, na prática elas acabavam não acontecendo, pois não havia a estabilidade política necessária para implantá-las.

No final da década de 1860 e início da de 1870, várias medidas foram tomadas para estimular a difusão da instrução pública na Província. Uma dessas medidas foi o decreto n. 1470, de 3 de dezembro de 1869, que estabeleceu no seu artigo 1º:

⁷⁴ PROVÍNCIA do Rio de Janeiro. Relatório do presidente, João Crispiniano Soares, apresentado a Assembléia Legislativa Provincial em 9 de outubro de 1864. Rio de Janeiro: Tipografia Universal de Laemmert, 1864, p. 25-6.

⁷⁵ PROVÍNCIA do Rio de Janeiro. Relatório do presidente, Benevenuto Augusto de Magalhães Taques, apresentado a Assembléia Legislativa Provincial em 15 de outubro de 1868. Rio de Janeiro: Tipografia do Correio Mercantil, 1868, p. 7. Usava-se o termo *habitantes livres*, devido ser uma sociedade escravista. Até a década de 1880 a maioria dos regulamentos proibia a freqüência dos escravos às escolas.

Cada freguesia desta província tem direito, pelo menos, a uma escola pública de instrução primária para o sexo masculino e outra para o sexo feminino, as quais ficam criadas e serão providas e mantidas sempre que poderem ter matriculados mais de quinze alunos de efetiva freqüência.

O artigo 2º reforçou a possibilidade de subvenção aos professores particulares nos locais em que não havia a freqüência mínima estabelecida pelo artigo antecedente. O professor particular receberia dois mil réis mensais por aluno, o qual deveria ensiná-los gratuitamente e nas mesmas condições dos alunos pagantes. Já o artigo 3º definiu que:

O ensino particular primário e secundário fica sendo absolutamente livre. Os diretores dos respectivos estabelecimentos incorrerão na multa de cinquenta a duzentos mil réis imposta administrativamente sempre que não prestarem à autoridade pública os dados estatísticos determinados em regulamento.

O artigo 4º revogou todo o título V – do ensino particular primário e secundário e os artigos 120 e 121, que determinavam as multas aos diretores de escolas particulares.⁷⁶

Em agosto de 1870 o presidente da Província, José Maria Corrêa de Sá e Benevides informou aos deputados que havia revogado as instruções, que exigiam que os candidatos ao magistério público fossem “examinados nas matérias ensinadas na Escola Normal”, pois essas não estavam ainda aprovadas em lei provincial. E em seguida argumentou:

Desta maneira penso que desaparecerá o desânimo dos concorrentes às cadeiras de instrução primária e que as diversas cadeiras vagas serão preenchidas. Tem-se dito que esta medida foi um atentado à Escola Normal, a qual deixará por isso de ser concorrida. Entendo preferível não haver concorrência a ela e haver difusão de instrução primária por todas as freguesias da província do que conservar a maior parte da população nas trevas da ignorância por amor a essa instituição.⁷⁷

O presidente também criticou a medida adotada no ano anterior que estimulava a subvenção aos professores particulares, como alternativa para o desenvolvimento da instrução pública na Província. Assim se expressou:

⁷⁶ PROVÍNCIA do Rio de Janeiro. Decreto n. 1.470 de 3 de dezembro de 1869. Cria escolas primárias nas freguesias que não existem e institui a liberdade de ensino. In: *Coleção de Leis, Decretos e Regulamentos* da Província do Rio de Janeiro de 1869. Rio de Janeiro: Tipografia Parisiense, 1889, p. 116-18.

⁷⁷ PROVÍNCIA do Rio de Janeiro. Relatório do presidente José Maria Corrêa de Sá e Benevides, apresentado a Assembléia Legislativa Provincial em 8 de setembro de 1870. Rio de Janeiro: Tipografia do Diário, 1870, p. 13.

Não adoto semelhante idéia, porque a instrução primária gratuita é obrigação do governo, que deve ter sempre escolas públicas em toda a parte, embora permita a liberdade do ensino particular. Este ensino não deve ser subvencionado porque a subvenção é motivo para uma luta de interesses locais contra as escolas públicas, segundo já tenho observado.⁷⁸

Pouco mais de um mês depois o presidente Sá e Benevides baixou o decreto 1490, com o objetivo de fazer algumas alterações na legislação educacional, então vigente. Dessa forma, procurou criar as condições ao desenvolvimento de algumas de suas idéias. Entre as medidas adotadas destacam-se: criação de uma segunda escola nas proximidades, toda a vez que a escola regular superasse 60 alunos de efetiva freqüência; redução para 10 o número mínimo de aluno para manter-se aberta uma escola pública; a subvenção aos professores particulares só poderia ocorrer quando a escola pública estivesse a uma distância superior a meia légua; liberação da matrícula aos alunos não vacinados; o concurso para as cadeiras vagas seria realizado duas vezes ao ano e enquanto as cadeiras não fossem providas seria nomeado professor provisório; abolição do cargo de inspetor de comarca e a instituição dos inspetores municipais, que passaram a ter uma remuneração. Com essas medidas, o presidente acreditava que a instrução pública ganharia um novo estímulo para se difundir.⁷⁹

Em virtude das diversas modificações feitas na legislação educacional pelas leis 1470, de 1869 e 1490, de 1870, o governo se viu na condição de ter que expedir instruções regulamentares para garantir a execução das mesmas e facilitar o entendimento das leis, mas, além de reafirmar as medidas decretadas pelas leis anteriores, as instruções acabaram trazendo novas inovações. Entre as medidas adotadas destacam as seguintes: Foi referendada a liberdade absoluta de ensino; além disso, os professores particulares estavam isentos de todo e qualquer tipo de fiscalização, apenas eram obrigados a fornecer a estatística escolar no final do ano; manteve-se a subvenção aos professores particulares, porém só tinham direito ao auxílio os alunos pobres, para tanto se exigia a verificação das condições de pobreza dos mesmos; manteve-se a determinação de criação de uma escola pública primária para ambos os sexos, em cada freguesia que ainda não existia.

⁷⁸ *Idem.* p. 14.

⁷⁹ PROVÍNCIA do Rio de Janeiro. Decreto n. 1.490 de 17 de outubro de 1870. Faz alterações nas leis e regulamentos da instrução pública da Província. In: *Coleção de Leis, Decretos e Regulamentos* da Província do Rio de Janeiro de 1870. Rio de Janeiro: Tipografia Parisiense, 1889, p. 78-83.

Uma das novidades foi a mudança na forma de classificação das escolas em urbanas e rurais. Os professores das escolas urbanas deveriam ser formados pela escola normal, ou ser aprovados em concurso nas matérias que compunham o currículo da mesma escola. Os professores que estavam lotados nas escolas urbanas teriam o direito adquirido de permanência na cadeira. Mantiveram-se as facilidades para o ingresso de professores não habilitados nos padrões da escola normal. Outra novidade foi a possibilidade de o professor público ter em sua escola alunos pensionistas, desde que a escola tivesse condições higiênicas e os cômodos necessários. Criou-se também a categoria dos professores substitutos para cobrir as licenças e demissões dos professores efetivos. Para estimular a profissão foram instituídas gratificações aos professores com mais de 15 anos de serviço no magistério.

Quanto ao sistema de inspeção, a deliberação ou instrução manteve a abolição do cargo de inspetor de comarca criado pela lei n. 1.241, de dezembro de 1861, e regulamentado pelo regulamento de 1862, criando no seu lugar o cargo de inspetores municipais e inspetores de distrito. Os inspetores municipais deveriam visitar as escolas de sua jurisdição o maior número de vezes possíveis. Nas visitas deveriam instruir-se “do procedimento do professor, da boa ou má opinião que na localidade haja à seu respeito, e se é zeloso no cumprimento de seus deveres” da capacidade da casa, das condições da mobília, do método de ensino. Os inspetores de distrito deveriam “fiscalizar se as escolas públicas e subvencionadas funcionam com regularidade durante as horas marcadas no regulamento de 30 de abril de 1862”. Além disso, deveriam observar se os professores na sua “vida particular como pública procedem de modo condigno à sua posição”. Estas foram algumas medidas estabelecidas pela instrução, que ao todo tinha 41 artigos.⁸⁰

Ainda no ano de 1871, o presidente Josino do Nascimento Silva, pôs em execução o decreto n. 1.632, o qual estabeleceu no seu artigo 1º: “Fica criada, em cada uma das cidades da província, uma escola pública noturna de instrução primária para o sexo masculino”. As aulas seriam dadas nas mesmas escolas públicas e de preferência os

⁸⁰ PROVÍNCIA do Rio de Janeiro. Instruções de 22 de fevereiro de 1871. Instruções para execução das leis n. 1470 e 1490, que fizeram alterações nas leis e regulamentos da instrução pública da Província. In: *Coleção de Leis, Decretos e Regulamentos* da Província do Rio de Janeiro de 1871. Rio de Janeiro: Tipografia Parisiense, 1889, p. 23-36.

mesmos professores, que receberiam uma gratificação pela instrução dos adultos analfabetos.⁸¹

No relatório do ano seguinte, o mesmo Josino do Nascimento Silva destacou que, diante das circunstâncias da Província, o Estado não podia deixar de considerar o auxílio prestado pelo ensino particular. Defendeu a necessidade de subvencionar as escolas, onde fosse possível, para liberar o Estado para criá-las onde ainda não havia. Segundo ele:

A existência de uma escola em todos os lugares em que haja núcleo de população é a necessidade que mais instantemente se deve satisfazer; e de outra sorte os recursos da Província não seriam suficientes para cumprir o preceito constitucional, que quer o ensino elementar por toda parte, onde sua necessidade se faz sentir.

Na sua visão, tudo o que se fizesse em favor da instrução primária, ainda mesmo, que de forma “imperfeita, produz benefícios incontestáveis que aquele que recebe pode fazer frutificar sem outra dependência mais do que a dos próprios esforços”.⁸² Essa era uma das formas para tentar executar a lei n. 1.571, de 23 de outubro de 1871, que havia instituído o ensino obrigatório na Província. Informou também, que ainda não tinha posto em plena execução a referida lei da obrigatoriedade por “razões especiais e de ordem pública”. Segundo ele:

A única pena estabelecida é a multa, mas não se providenciou sobre o meio de a fazer efetiva, e faltando este, que importa que os conselhos ou inspetores decretem as multas? O resultado será o descrédito da Lei; e não é de bom conselho fazer leis para serem desobedecidas, acostumando o povo a desrespeitá-las.

O presidente se reportava ao exemplo da Prússia, para argumentar a necessidade do ensino obrigatório, mas lembrava as condições econômicas, sociais e principalmente a tradição religiosa, que garantiam bons resultados, no entanto aquela não era a realidade da Província. Portanto, continuava ele, antes de aplicar plenamente a lei seria necessário preparar bons professores primários, experimentar novos métodos de ensino, abrir escolas onde fosse necessário, fundar bibliotecas populares em todos os municípios, ou seja, criar

⁸¹ PROVÍNCIA do Rio de Janeiro. Decreto n. 1.632 de 25 de novembro de 1871. Cria em cada cidade da Província uma escola noturna para adultos. In: *Coleção de Leis, Decretos e Regulamentos* da Província do Rio de Janeiro de 1871. Rio de Janeiro: Tipografia Parisiense, 1889, p. 125-126.

⁸² PROVÍNCIA do Rio de Janeiro. Relatório do presidente, Josino do Nascimento Silva, apresentado a Assembléia Legislativa Provincial em 29 de setembro de 1872. Rio de Janeiro: Tipografia Perseverança, 1872, p. 23.

as condições mínimas para a difusão e/ou divulgação dos benefícios da instrução pública, e com isso dar plena execução à lei.⁸³

De acordo com o relatório de Manoel José de Freitas Travassos, apresentado no começo de 1874, o ex-presidente Josino do Nascimento Silva, foi nomeado para o cargo de diretor da diretoria de instrução pública da Província, em substituição a Thomas Gomes dos Santos, que pediu aposentadoria da função, depois de ter ocupado o cargo por mais de dez anos. Travassos informou que o estado da instrução ainda era pouco lisonjeiro, devido à baixa frequência nas escolas e que, portanto os resultados não correspondiam aos esforços e sacrifícios empregados pela Província. Segundo ele “queixa-se o atual diretor do pouco interesse que as escolas inspiram ao geral da população, e por essa indiferença explica o atraso da instrução”. Esse desgosto muitas vezes foi atribuído a “má constituição do magistério”, contudo essa indiferença, também estava ligada a outras causas. Por isso argumentou que era necessário “estimular o espírito público e empenhá-lo nessa gloriosa propaganda que se vai ativando no país, e da qual tão bons resultados se têm já colhido no interessa da educação popular, parece-me útil serviço”. Nesse sentido, concordava com a proposta do diretor Josino de “promover conferências públicas em todos os municípios, nas quais sejam tratadas todas as questões que se prendem à organização, regime e programa das escolas, métodos de ensino, a tudo enfim que se liga a instrução pública”. A opção pelas conferências estava ligada ao sucesso que as mesmas faziam na Corte, naquela época.⁸⁴

No ano de 1876 encontram-se duas medidas muito importantes relacionadas à organização da instrução pública na Província. A primeira delas foi uma deliberação de 1º de agosto, que fez uma reforma na administração pública provincial. Na estrutura administrativa da Província, não houve mudanças significativas, pois manteve-se a secretaria, a diretoria de instrução, a diretoria de fazenda e a diretoria de obras públicas. O que houve foi uma melhor definição das funções de cada repartição. Cabia à diretoria de instrução “a inspeção da instrução primária da província e das escolas particulares

⁸³ *Idem.* p. 24-5.

⁸⁴ PROVÍNCIA do Rio de Janeiro. Relatório do presidente, Manoel José de Freitas Travassos, apresentado a Assembléia Legislativa Provincial em 8 de setembro de 1874. Rio de Janeiro: Tipografia Do Apóstolo, 1874, p. 32-3.

subvencionadas”. A repartição tinha sete empregados, os quais eram responsáveis pela parte burocrática e, nesses estava incluído o diretor.⁸⁵

O capítulo II da referida deliberação era específico sobre a instrução pública e particular. Ao todo eram 65 artigos, que versavam sobre: a liberdade de ensino aos particulares; a obrigatoriedade de ensino; subvenção; a classificação das escolas; o currículo; a escola normal; o salário dos professores; a ascensão na carreira docente; o sistema de inspeção, enfim, estabeleceu as diretrizes para uma ampla reforma da instrução.⁸⁶ Entre as medidas adotadas se destacaram a criação de uma escola normal feminina e a classificação das escolas em três categorias, conforme a importância da localidade. Para a implantação da escola normal feminina foram baixadas as instruções de 12 de setembro, definindo os critérios para o preenchimento das cadeiras da respectiva escola. E no dia seguinte foram baixadas as instruções para a classificação das escolas de instrução primária, bem como os critérios para a remoção/ascensão dos professores, caso fosse necessário. Juntamente seguiu relação das escolas classificadas como sendo de 1ª, 2ª e 3ª categorias. Ao todo eram 348 de 1ª categoria, localizadas nos arraiais e freguesias, 109 de 2ª, localizadas nas vilas e 107 de 3ª, nas cidades. O salário dos professores foi fixado em 800\$, 1.000\$ e 1.200\$, respectivamente.⁸⁷

Logo em seguida o diretor da instrução primária Josino do Nascimento Silva comentou a deliberação e se apresentou otimista em relação às medidas adotadas. De acordo com suas palavras:

Estão assentadas, na deliberação do 1º de Agosto passado, as bases da reforma da instrução pública primária na província; já teve princípio de execução, e é de esperar que o ano vindouro a veja completa. Sob a impressão da reforma é escrito este meu relatório, e nestas circunstâncias seriam impertinentes quaisquer considerações que pretendesse fazer sobre o passado ou sobre o presente e o futuro: o passado já não existe senão como recordação histórica, o presente apenas se desenha, e o futuro será brilhante, se realizarem os desejos patrióticos que inspiram a reforma.

⁸⁵ PROVÍNCIA do Rio de Janeiro. Reorganização da Administração Pública Provincial de 1º de agosto de 1876. Publicada como Anexo S-1 do Relatório do presidente Francisco Xavier Pinto Lima, apresentado a Assembléia Legislativa Provincial em 22 de outubro de 1876. Rio de Janeiro: Tipografia do Apóstolo, 1876, p. 7-8.

⁸⁶ *Idem.* p. 13-20.

⁸⁷ *Idem.* p. 71-81.

O otimismo revelado pelo inspetor não se dava só na Província do Rio de Janeiro, mas em todo o Império. Os temas relacionados à educação eram freqüentemente debatidos nos meados da década de 1870 entre os vários segmentos da sociedade. O inspetor Josino é quem nos dá notícias daquele movimento:

Continua em todas elas o generoso movimento em favor da instrução; em toda a parte estudam-se os melhoramentos obtidos em países estranhos e aplicam-se às escolas, superando as mais árduas dificuldades. Criam-se escolas normais para formar professores; aumentam-se as matérias do ensino primário para dar aos alunos mais esmerada educação intelectual; estabelecem-se aulas de primeiras letras em lugares pouco povoados, para difundir a instrução; impõem-se aos pais a obrigação de dá-la aos filhos, como cumprimento do dever imposto pela natureza; não há providência útil e salutar que não tenha sido lembrada e convertida em lei.⁸⁸

A outra importante ação estatal do ano de 1876, que contribuiu para aumentar ainda mais o otimismo do inspetor, foi o regulamento da instrução pública de 16 de dezembro. Nele todas as idéias elencadas no excerto anterior foram transformadas em lei.

O regulamento estava estruturado da seguinte forma: O capítulo I – disposições preliminares, fez uma definição de escola, estabeleceu a liberdade de ensino e a obrigatoriedade da instrução primária nas cidades e vilas. O capítulo II – da fiscalização e inspeção do ensino – estava dividido em 5 secções. A 1ª definiu as funções do diretor; 2ª do conselho de instrução; 3ª dos superintendentes de ensino; 4ª dos inspetores gerais; 5ª dos inspetores paroquiais. O capítulo III – do ensino público primário – dividido em 9 secções. A 1ª trata das escolas; 2ª do ensino em geral; 3ª do ensino obrigatório; 4ª do ensino particular; 5ª da matrícula nas escolas públicas; 6ª dos meios disciplinares; 7ª dos exames nas escolas públicas; 8ª dos dias feriados; 9ª da estatística escolar. O Capítulo IV – tratava do magistério público – e estava organizado em 7 secções. A 1ª referia-se a nomeação, acesso e remoção dos professores públicos; 2ª das escolas normais; 3ª dos concursos; 4ª dos deveres dos professores públicos; 5ª dos ordenados e mais vantagens dos professores; 6ª das licenças; 7ª da disponibilidade e da jubilação. O capítulo V – tratou das casas, móveis, utensílios, livros e custeio das escolas. No capítulo VI foram definidas as penas que poderiam se aplicadas aos professores e no capítulo VII definiu-se os recursos, que tinham

⁸⁸ PROVÍNCIA do Rio de Janeiro. Diretoria da Instrução Pública. Relatório do diretor Josino do Nascimento Silva de 3 de outubro de 1876, apresentado a presidência da Província. Publicado como Anexo S-5 do Relatório do presidente Francisco Xavier Pinto Lima, apresentado a Assembléia Legislativa Provincial em 22 de outubro de 1876. Rio de Janeiro: Tipografia do Apóstolo, 1876, p. 3.

direitos os professores que sofressem punições. O Capítulo VIII completou o regulamento com as disposições gerais. Ao todo eram 264 artigos, constituindo-se na mais ampla regulamentação educacional da Província do Rio de Janeiro.⁸⁹

A principal novidade do regulamento foi o trabalho reservado aos inspetores gerais, que deveriam visitar as escolas e observar o trabalho didático do professor, seu comportamento, a organização da escola. Nessas visitas deveriam se informar com pessoas idôneas sobre a moralidade do professor. Além disso, o artigo 25 definiu que:

Durante as visitas, nos domingos, os inspetores gerais farão uma conferência no paço da câmara municipal, em alguma casa pública ou particular ou nos consistórios das matrizes, na qual desenvolverão o ponto do programa que lhes for transmitido pelo diretor, conforme a ordem da visita.⁹⁰

Para essas conferências seriam convidadas as autoridades da cidade, ou vila e a população em geral. O objetivo era difundir na população as vantagens da educação. Naquela proposta estava clara a influência do diretor Josino do Nascimento Silva.

No ano de 1878 o liberal Visconde de Prados apontou cinco motivos para justificar o atraso da instrução pública: 1ª limites orçamentários; 2ª as condições do pessoal docente; 3ª disseminação da população livre pela Província; 4ª baixa frequência devido a distância das escolas, a indiferença dos chefes de famílias aliadas a pobreza de muitas delas; 5ª problemas em relação à inspeção e fiscalização das escolas.⁹¹ Dentre os problemas apontados, o Visconde de Prados destacava,

(...) a deficiência de vestuário e as distâncias que separam as escolas públicas ou mesmo subvencionadas umas das outras, se deverá por muito tempo a pequena frequência de muitas, o total abandono de algumas, e impossibilidade da realização do ensino obrigatório. Suprir com vestuário aos meninos pobres, e multiplicar dentro do possível os centros escolares, tal é a grande necessidade do ensino, e para isso é necessário criar novos recursos, sem ônus para o orçamento ordinário.⁹²

⁸⁹ PROVÍNCIA do Rio de Janeiro. Regulamento da Instrução Pública de 16 de dezembro de 1876. In: *Coleção de Leis, Decretos, Atos e Decisões* do Governo da Província do Rio de Janeiro de 1876. Rio de Janeiro: Imperial Instituto Artístico, 1877, p. 277-339.

⁹⁰ *Idem.* p. 283.

⁹¹ PROVÍNCIA do Rio de Janeiro. Relatório do presidente Visconde de Prados (Camilo Maria Ferreira Armond), apresentado a Assembléia Legislativa Provincial em 8 de setembro de 1878. Rio de Janeiro: Tipografia da Reforma, 1878, p. 43.

⁹² *Idem.* p. 46.

Sobre a inspeção das escolas, o presidente informou que havia demitido quatro dos seis inspetores gerais criados pelo regulamento de 16 de dezembro de 1876. Na sua concepção:

A inspeção revestindo o caráter de uma propaganda pedagógica, com as suas conferências sobre os assuntos mais elevados da ciência e educação escolar, apesar de ser uma idéia generosa e de acordo com as exigências da civilização moderna, não estava com tudo nos nossos hábitos, e tinha para neutralizar os seus efeitos a indiferença daqueles mesmos sobre quem deveriam atuar.

Ou seja, não era produtivo pagar indivíduos que deveriam propagar e difundir a instrução para uma população que não lhes dava ouvidos. “Para ser profícua, a fiscalização das escolas deve ser constante, ou a pequenos prazos, inesperada, manter em estado de tensão a responsabilidade dos inspetores e inspecionados”, argumentava o Visconde de Prados.⁹³ Nesse sentido, propôs, com base nas idéias do diretor da instrução a divisão da Província em 8 ou 10 círculos, possibilitando assim visitas mais constantes nas escolas.

No ano de 1880, o presidente João Marcelino de Souza Gonzaga admitia que os gastos com a instrução pública eram elevados e que infelizmente os resultados positivos estavam longe do desejado pelas autoridades, mas mesmo assim afirmava “que devemos de preferência atender antes à quantidade que à qualidade: tratar primeiro de difundir escolas primárias e diminuir o número dos analfabetos, que intentar melhorar o ensino e acrescentar-lhe disciplinas”. Devido a grande disseminação da população e o predomínio das atividades rurais, o número de crianças que freqüentavam as escolas era pequeno, concluía Souza Gonzaga. Por isso, defendia a idéia de levar escolas a esses pequenos núcleos populacionais. Para tanto, propôs que as câmaras municipais assumissem aquela tarefa, com base na lei de 1º de outubro de 1828, que ainda estava em vigor. Sua proposta previa a manutenção das escolas nas cidades, vilas e freguesias mais populosas a cargo da Província e a criação manutenção e inspeção de escolas nos núcleos de população rural por parte das câmaras municipais. “A princípio serão duas ou três em alguns municípios, seis ou oito em outros, mas por fim entrará nos hábitos da população e elas terão grande

⁹³ *Idem.* p. 51.

desenvolvimento”, acrescentava o presidente Souza Gonzaga.⁹⁴ Tal proposta demonstra que a idéia de municipalização da educação começava a ganhar cada vez mais adeptos.

Dois anos depois o discurso de difusão da escola continuava. Isso demonstrava o quanto a administração provincial estava inteirada dos debates em relação à instrução pública. O presidente liberal, Gavião Peixoto ao falar para os deputados sintetizava o debate educacional ao afirmar que “todas as teses constitucionais” em defesa da instrução se resumem do seguinte modo:

Instrução livre, universalizada, gratuita e proporcional; livre, porque a liberdade do ensino resume todas as liberdades da ordem intelectual e moral; gratuita, para que possa atingir as últimas camadas da sociedade; universalizada, para que à todos aproveite, fortalecendo a grande unidade da nação; proporcional, para que possa ser dirigida de modo a dar a cada um o que exige a sua condição e destino.⁹⁵

Para tentar viabilizar tais preceitos o presidente nomeou uma comissão, em 29 de março, composta pelo diretor da instrução Josino do Nascimento Silva, pelo secretário do governo Manoel Joaquim da Silva Filho e por um empregado da diretoria da Fazenda, que seria indicado pelo diretor. A comissão teria a missão de “rever todas as leis e regulamentos concernentes a tão importante serviço, organizando um plano menos dispendioso e mais fecundo em resultados práticos”. A mesma deveria também examinar o sistema de subvenção às escolas particulares para verificar se tal medida trazia vantagens ou não na difusão da instrução. Cabia a eles também estudar o sistema de inspeção e avaliar se era preferível “descentralizar a fiscalização, ou afrouxar os laços da sua dependência”, tornando o sistema menos moroso e mais eficiente. Também deveriam verificar os meios possíveis de evitar o aumento das despesas com o pessoal inativo. Em fim deveriam estudar:

Todas as medidas necessárias para distribuir proporcionalmente a instrução pelo território, multiplicar as escolas e tornar importante e respeitável a classe dos mestres, estimulando e recompensando o merecimento, simplificando os processos administrativos e graduando a despesa necessária pelo resultado esperado.

⁹⁴ PROVÍNCIA do Rio de Janeiro. Relatório do presidente João Marcelino de Souza Gonzaga, apresentado a Assembléia Legislativa Provincial em 8 de setembro de 1880. Rio de Janeiro: Tipografia Montenegro, 1880, p. 12 e 13.

⁹⁵ PROVÍNCIA do Rio de Janeiro. Relatório do presidente Bernardo Avelino Gavião Peixoto, apresentado a Assembléia Legislativa Provincial em 8 de agosto de 1882. Rio de Janeiro: Tipografia Montenegro, 1882, p. 24.

Em seguida o presidente apresentou dez diretrizes, que deveriam orientar a reforma da instrução. Vale a pena citá-las sinteticamente: 1 – divisão do ensino primário em elementar e superior; 2 – divisão das escolas em provinciais e municipais; 3 – as escolas provinciais seriam de responsabilidade da província; 4 – as escolas municipais seriam de responsabilidade dos municípios; 5 – escolas subvencionadas provinciais e municipais; 6 – substituição da categoria das escolas pela dos professores, permitindo ascensão por tempo de serviço e merecimento; 7 – organização de congressos e conferências dos professores; 8 – promover e animar associações educacionais; 9 – construir edifícios escolares conforme a classificação das escolas; 10 – organizar e centralizar na diretoria de instrução toda a direção do ensino com o auxílio de inspetores gerais.⁹⁶

Ao tratar da escola normal o presidente Gavião Peixoto fez um resgate de todas as medidas legais adotadas a partir da recriação da escola em 1859, destacando as várias experiências e dificuldades na organização da instituição. O relato histórico permitiu concluir que:

O que no entanto é verdade, e consta dos relatórios parciais, que vos tem sido apresentados e dos orçamentos provinciais, para não citar a censura mais ou menos exata sobre as diversas reformas, é que a província até hoje tem gasto cerca de 400:000\$000; que saíram dessa escola apenas 138 professores, estando empregados no magistério somente 80; e que por falta de alunos não há no momento atual 3º ano!

Em seguida questionou quais seriam as causas dos baixos resultados da escola normal? Na sua opinião eram os seguintes: a) centralização da escola na capital da província; b) a situação relativamente precária das condições de vida e trabalho dos professores não estimulava concorrente ao cargo; c) a falta de iniciativa e animação popular, principalmente dos pobres; d) a “emprego-mania” em consequência de hábitos educacionais ruins; e) a ausência de vantagens concedidas aos habilitados pela escola normal.

Depois de ter apontado alguns motivos que dificultavam o desenvolvimento da escola normal fez uma afirmação sobre o processo de formação dos professores, que se pode considerá-las ainda bastante atual. Assim se expressou:

⁹⁶ *Idem.* p. 28-9.

Se queremos que a Escola Normal dê à província um professorado digno de exercer o magistério, capaz de imprimir à sua escola a feição que deve ter, esclarecido e ao mesmo tempo experimentado, cumpre que seja ele obrigado a praticar muito e proficuamente nas escolas anexas; mas sob a direção do verdadeiro e real ensino pedagógico. Não basta apontar este ou aquele método como preferível, é preciso demonstrá-lo praticamente, apontando as vantagens do que se reputa melhor e os defeitos do que deve ser desprezado.⁹⁷

Para tanto, defendeu também uma reforma nos programas de estudo da escola normal para adequá-la às novas metodologias de ensino que estavam sendo difundidas no Império na época, especialmente as lições de coisas.

No mesmo relatório, Gavião Peixoto também fez uma ampla discussão sobre os edifícios escolares da Província. Conforme seu relato a situação era a seguinte:

Com exceção de poucos prédios doados para as escolas por alguns cidadãos beneméritos, esses mesmos construídos sem atenção as regras da arquitetura escolar, esta rica e importante província não possui um só edifício regular onde possa funcionar uma escola, onde sejam respeitados os preceitos da ciência e até as mais elementares circunstâncias de um bom regime escolar. (...). Nelas não se consulta nem é possível consultar, a vista da sua arquitetura, nem o bem-estar e a saúde dos alunos, nem a moralidade da escola, nem a distribuição metódica dos grupos de alunos para o fim de impedir a aglomeração e a promiscuidade sempre nocivas, sob mais de um aspecto, em agregações dessa índole.

De acordo com ele, as casas eram inadequadas para o processo de ensino. Para piorar, a grande maioria das casas eram alugadas, gerando uma despesa anual de 175:384\$000 (cento e setenta e cinco contos e trezentos e oitenta e quatro mil réis). Para resolver o problema, sugeriu aos deputados a discussão sobre a viabilidade de aprovação de um empréstimo exclusivo para construir escolas. Segundo seus cálculos:

A quantia de 2.000:000\$000 em um empréstimo contraído a juros composto de 6%, com anuidades de 175:000\$000, soma que paga anualmente pelos alugueis de casas para escolas, estará liquidada em 19 anos e 10 meses, e no fim desse prazo terá a província a propriedade de todas as casas edificadas, no valor de 2.000:000\$000.⁹⁸

A alternativa de empréstimos já vinha sendo sugerida desde o final da década de 1850, na Corte pelo inspetor Eusébio de Queirós. Essa idéia, também foi defendida por ministros e presidentes de províncias, porém na prática pouquíssimos empréstimos

⁹⁷ *Idem.* p. 35 e 37 respectivamente. Uma ampla discussão sobre a escola normal encontra-se entre as páginas 33 e 40 do relatório.

⁹⁸ *Idem.* p. 41 e 44 respectivamente.

aconteceram, preferiu-se pagar aluguel pelas casas escolares, mesmo sendo inadequadas para o ensino.

No ano de 1883, o mesmo Gavião Peixoto apresentou um projeto aos deputados provinciais, com base nas suas idéias e no relatório da comissão nomeada no ano anterior para fazer um estudo detalhado da instrução pública. O projeto continha 21 pontos que deveriam ser debatidos com o objetivo de promover uma reforma geral da instrução pública na Província. Entre os pontos apresentados destacavam-se: divisão das escolas em dois graus; seriam 100 escolas de 2º grau, distribuídas pela província preferindo os lugares onde não houvesse instrução secundária; só poderiam ser nomeados professores das escolas de 2º grau, os que fossem formados na escola normal; exigir-se-ia a formação nas escolas de 2º grau para ocupar cargos públicos; dois anos de estudos na escola normal garantiria a formação mínima para a escola de 1º grau e três anos a de 2º grau; os concursos para professores seriam realizados na escola normal.⁹⁹

No entanto, pouco tempo depois de sua fala, Gavião Peixoto foi substituído por José Leandro de Godoy e Vasconcellos, em outubro de 1883. Este ao falar para os deputados em agosto de 1884 afirmou, que a “instrução pública na província não exprime realidade satisfatória”, mas “comparando seu estado com o das demais do Império, cabe-lhe, é verdade, lugar proeminente no primeiro plano”. Segundo Godoy e Vasconcellos:

O número de escolas é insignificante para a população; o material do ensino, com pequena exceção, é antiquado; a construção das casas escolares destoa dos preceitos higiênicos; e o professorado, de qualidades pessoais incontestáveis, peca em geral por falta de educação sistemática.¹⁰⁰

Após destacar a triste situação da instrução pública, informou que na Província havia mais de um milhão de habitantes, e que para instruí-los existiam pouco mais de 500 estabelecimentos de ensino oficial e em consequência disso, o progresso material e social da província seria limitado. Não adiantava multiplicar as fábricas, as indústrias e mobilizar

⁹⁹ PROVÍNCIA do Rio de Janeiro. Relatório do presidente, Bernardo Avelino Gavião Peixoto, apresentado a Assembléia Legislativa Provincial em 8 de agosto de 1883. Rio de Janeiro: Tipografia Montenegro, 1883, p. 61-6. A proposta seguiu as orientações da Escola Normal da Corte.

¹⁰⁰ PROVÍNCIA do Rio de Janeiro. Relatório do presidente José Leandro de Godoy e Vasconcellos, apresentado a Assembléia Legislativa Provincial em 8 de agosto de 1884. Rio de Janeiro: Tipografia Montenegro, 1884, p. 56.

grandes capitais, pois tudo será “em pura perda se este movimento não for vivificado pela capacidade científica do cidadão”, argumentava Godoy e Vasconcellos.¹⁰¹

Para tentar reverter a situação, o presidente informou aos deputados que havia nomeado uma comissão no mês de março do mesmo ano, composta pelo diretor da instrução, o diretor da escola normal e o inspetor geral para elaborar um plano de reforma da instrução pública. A referida comissão agiu rápido, pois, se encontra incorporado no mesmo relatório o plano de reforma com 123 artigos. Ao entregar o documento para apreciação dos deputados o presidente assim se expressou:

Entregando o projeto ao vosso esclarecido exame, e esperando os douts suprimentos da vossa sabedoria, estou convencido de que com a sua adoção prestareis à instrução primária serviço de grande valor, porque o trabalho em questão, obedecendo a um sistema fundado na multiplicação das escolas, no aumento da freqüência, na firmeza do ensino e na elevação do professorado, consultou quanto oportunamente possível as conveniências da educação positiva.¹⁰²

Entre as medidas propostas destacaram-se: a liberdade de ensino; a obrigatoriedade do ensino primário para ambos os sexos; haveria uma escola para cada sexo na proporção de uma para cada 500 habitantes livres; a partir de 60 alunos de freqüência regular poderia se criar outra escola próxima; acima de 40 alunos o professor teria direito a um adjunto; com freqüência inferior a 20 alunos a escola seria fechada; nos lugares onde as escolas masculina e feminina tivessem pouca freqüência poder-se-ia transformá-las em mista sendo regida por professora; os professores particulares poderiam ser subvencionados, desde que não houvesse uma escola pública a menos de três quilômetros de distância. O projeto de regulamento tratou também das condições para ser professor, das vantagens da carreira docente, da escola normal, do sistema de inspeção.

Quanto à obrigatoriedade, o projeto estipulava a idade de 7 a 13 anos, podendo ir até 15, quando o aluno não tivesse sido aprovado em todas as matérias. No entanto, a freqüência só era obrigatória para os meninos que morassem num raio de até dois quilômetros das escolas e as meninas de apenas um quilômetro. Os alunos matriculados, como subvencionados nas escolas particulares, seriam obrigados a freqüentar as escolas independentes de distâncias.

¹⁰¹ *Idem.* p. 57.

¹⁰² *Idem.* p. 60-1.

O projeto assinado pela comissão formada por Josino do Nascimento Silva, Antonio Aydano Guedes de Almeida e Antonio Marciano de Silva Pontes foi entregue ao presidente em 22 de julho e apresentou votos em separado, sobre os pontos que não houve acordo entre os membros da comissão. As principais divergências ocorreram sobre o modo de classificação das escolas e sobre o sistema de inspeção.¹⁰³

Para não fugir à regra, o presidente Godoy e Vasconcellos foi substituído menos de 10 dias depois e, mais uma vez, o projeto não andou. Seu sucessor foi José Cesário de Faria Alvim. Alvim ao falar para os deputados em 1885 destacou que o movimento em defesa da instrução pública era geral e que cada vez mais ela crescia em importância para o desenvolvimento social. Segundo ele: “a causa é digna de tantos e tão árduos esforços: trata-se de moralizar todas as classes sociais, de dar-lhes o amor pelo dever, a noção dos direitos do homem em todas as suas relações”. E acrescentou que a Província do Rio de Janeiro se destacava neste aspecto, em relação as demais do Império.¹⁰⁴ Mas, apesar dessa situação “privilegiada” em que a Província se encontrava em relação as outras e do crescente movimento em defesa da escola, esta se difundia, entre a população de forma muito lenta. O presidente informou que se fosse executar o que estabelecia a lei (frequência mínima de 30 alunos) teria que ser fechada “cerca de 200 escolas para um e outro sexo” por falta de frequência. Para não causar tantos transtornos à Província com o pagamento de professores sem atividade ou com a remoção para outras freguesias, onde seriam criadas novas escolas, preferiu fechar, apenas 15 escolas com frequência inferior a 15 alunos.¹⁰⁵

Diante de tal quadro de dificuldade Faria Alvim concluiu:

Não sou utopista: em meu conceito, a província tem a instrução e os professores que pode ter. Há defeitos que se prendem a todo o passado, e só com vagar serão remediados. O que por ora convém é tratar da educação do professorado para com força inteligente dar combate a rotina, que ainda reina e há de reinar por muito tempo e em toda a parte. Os hábitos de um povo não se reformam de chofre: na escola dizem os pedagogistas, continua a vida da família.¹⁰⁶

¹⁰³ *Idem*. O projeto de reforma e os votos em separado dos membros da comissão encontram-se incorporado no relatório entre as páginas 61 e 84.

¹⁰⁴ PROVÍNCIA do Rio de Janeiro. Relatório do presidente José Cesário de Faria Alvim, apresentado a Assembléia Legislativa Provincial em 8 de agosto de 1885. Rio de Janeiro: Tipografia Montenegro, 1885, p. 30-1.

¹⁰⁵ *Idem*. p. 33.

¹⁰⁶ *Idem*. p. 35-6.

Em agosto de 1888 o então presidente José Bento de Araújo, no seu relatório apresentado à Assembléia Geral Legislativa, lamentava o precário estado da instrução pública, devido às “imperfeições que apresentam o sistema e os meios do ensino escolar” e da falta de “habilitações práticas na maior parte do professorado”. Segundo ele:

Se o mal resulta em geral do professorado que deve dirigir o ensino na escola de maneira a interessar o aluno no conhecimento das matérias que constituem o curso primário, base para o desenvolvimento do espírito da criança, parece que o meio mais proficuo para se conseguirem melhores resultados do que os obtidos até hoje consiste no rigoroso ensino na escola normal, onde não devem ser admitidos alunos sem exames prestados no próprio estabelecimento, e onde o curso pedagógico convêm ser mais prático do que tem sido até hoje.

Para corrigir tais imperfeições, o presidente propôs, que “todos os professores tenham o curso da escola normal”.¹⁰⁷

O diretor da instrução pública da Província, Manuel Ribeiro de Almeida afirmou em seu relatório, apresentado ao presidente em junho de 1888, que grandes esforços estavam sendo feitos “para o progressivo incremento da instrução popular”, mas infelizmente os resultados ainda não eram satisfatórios, pois segundo ele:

É que não se improvisa um sistema de instrução. As instituições escolares só vingam e florescem quando assentam nos hábitos e costumes do povo, quando estão em harmonia com a sua índole, tradições e condições sociais; e é preciso esperar a ação salutar do tempo para as ir corrigindo e melhorando com a esclarecida observação dos fatos e a lição da experiência.

Ribeiro de Almeida reconhecia que muito já tinha sido feito em favor da instrução e que não era “possível forçar o passo ao progresso passando de um estado de causas para outro muito diferente sem a transição gradual a que está sujeita a humanidade em seu desenvolvimento evolutivo”. Na sua concepção as mudanças seriam lentas e não dependiam somente da ação do Estado. O diretor chamou à atenção para o fato da recente abolição da escravidão, argumentando que ela trazia novas e urgentes medidas por parte do Estado. Conforme seu relato:

São milhares de indivíduos que foram tirados da degradação hereditária que pesava sobre elas como um estigma de maldição; e para que essa lei magnânima possa traduzir todos os seus benéficos efeitos, é preciso completá-la pela educação dos

¹⁰⁷ PROVÍNCIA do Rio de Janeiro. Relatório do presidente José Bento de Araújo, apresentado a Assembléia Legislativa Provincial em 8 de agosto de 1888. Rio de Janeiro: Tipografia Montenegro, 1888, p. 47-8.

libertos. E não é só uma necessidade, é também de toda a justiça que aqueles que, na obscuridade de sua condição, tanto têm contribuído para uma prosperidade e bem estar que nunca desfrutaram, recebam em compensação de seus serviços a instrução que lhes depare um futuro mais feliz.¹⁰⁸

Infelizmente a história mostrou que aquele desejo, do diretor Ribeiro de Almeida, não se concretizou, pois, ao longo do tempo (e ainda hoje), os negros sofreram com a discriminação, falta de oportunidades de trabalho digno e instrução pública.

No final do Império, Ribeiro de Almeida ainda chamava à atenção para um dos mais sérios problemas da instrução pública em todo o Brasil. Ele se reportava ao sistema de inspeção escolar, pois somente com a organização de uma boa estrutura de fiscalização das escolas é que se poderiam corrigir os abuso dos professores. Segundo ele, o “inspetor, como já disse alguém, deve ser o ‘olho e mão da autoridade’; mas só uma inspeção bem constituída pode dar este resultado”. Nesse sentido argumentava que não era “possível adiar por mais tempo a reorganização deste serviço sem comprometer o progresso da instrução pública”, visto que a maioria dos inspetores paroquiais não desempenhava seu trabalho com o devido zelo e perseverança, quase todos eram absolutamente indiferentes à responsabilidade que assumiram voluntariamente, sem qualquer retribuição.¹⁰⁹ Mas, não houve tempo para que fosse reformado o ensino na Província.

Depois de ter percorrido todo o período provincial procurando mostrar as várias iniciativas do Estado e dos seus dirigentes para implantar um sistema de instrução pública faz-se necessário mostrar o lento progresso em números. No quadro a seguir estão presentes os dados das escolas públicas e particulares. Quero destacar que os dados das escolas particulares não são confiáveis, pois havia uma grande rejeição destes em fornecê-los às autoridades, mesmo com todas as exigências legais. Além disso, a vida das escolas particulares era bastante efêmera, sendo seu crescimento mais perceptível depois que o Estado passou a subvencioná-las nos locais onde não havia escola pública.

¹⁰⁸ PROVÍNCIA do Rio de Janeiro. Diretoria da Instrução Pública. Relatório do diretor Manuel Ribeiro de Almeida de 30 de junho de 1888, apresentado a presidência da Província. Publicado como Anexo S-6 do Relatório do presidente José Bento de Araújo, apresentado a Assembléia Legislativa Provincial em 8 de agosto de 1888. Rio de Janeiro: Tipografia Montenegro, 1888, p. 3.

¹⁰⁹ *Idem.* p. 23.

Quadro 5 – Movimento da instrução primária pública e particular na Província do Rio de Janeiro entre 1837 – 1887

Ano	Instrução Pública					Instrução Particular				
	Masculina		Feminina		Total	Masculina		Feminina		Total
Esc.	Alunos	Esc.	Alunas	Esc.		Alunos	Esc.	Alunas		
1837	19	599	02	65	664	48	514	*	95	609
1850	100	3.052	23	1.188	4.240	40	657	*	204	861
1856	106	3.791	58	1.345	5.136	40	466	22	372	838
1861☐	116	4.172	66	1.449	5.621	39	**1.290	23	**438	1.728
1866■	106	4.410	55	1.711	6.121	49	**1.381	41	**786	2.167
1872☉	190	6.769	155	2.921	9.690	81	1.421	51	1.044	2.465
1881●	256	10.669	164	5.685	16.354	*	1.644	*	812	2.456
1887☺	250	12.228	166	6.895	19.123	171	4.754	78	2.041	6.795

Fonte: Relatórios dos presidentes da Província e/ou dos diretores da instrução pública dos respectivos anos.

*Não define o número de escolas femininas e/ou masculinas.

** Os dados não estão completos. Nestes números estão incluídos os alunos do ensino secundário.

☐ Não estavam incluídos os dados de 9 escolas, que não enviaram os mapas. Calculava-se 33 alunos cada.

■ havia mais 344 alunos das escolas alemãs de Petrópolis – 169 meninos e 175 meninas.

☉ Havia mais 150 alunos matriculados nas escolas noturnas para adultos.

● Além dessas havia 86 escolas subvencionadas com 1.336 meninos e 376 meninas.

☺ Nos dados das escolas particulares estão incluídas 213 escolas subvencionadas, sendo 142 masculinas e 71 femininas, com 3.689 meninos e 1.797 meninas. Isso significa que as escolas estritamente particulares estavam diminuindo. Além disso, havia mais 57 escolas municipais com 966 alunos e 13 escolas noturnas para adultos com 409 alunos.

Dentre os dados do quadro quero comentar os seguintes:

Os números mostram uma diminuição das escolas públicas em meados da década de 1860. O diretor da instrução Thomas Gomes dos Santos ao comentar a redução das matrículas nas escolas explicou da seguinte forma:

As causas deste fato tão digno de excitar a solicitude das autoridades da instrução, são duas: a execução do art. 74 do regulamento ordenada em portaria de 27 de julho de 1865, a ignorância, os preceitos de muitos pais de família opuseram-se à vacinação de seus filhos, e não puderam estes ser matriculados; a segunda causa foi o grande número e gravidade de moléstias epidêmicas, que infestaram a maior parte dos municípios da Província como me têm informado os Inspectores de Comarca e Paroquiais.¹¹⁰

¹¹⁰ PROVÍNCIA do Rio de Janeiro. Diretoria da Instrução Pública. Relatório do diretor Thomas Gomes dos Santos de 11 de agosto de 1866, apresentado a presidência da Província. Publicado como Anexo S-1 do Relatório do vice-presidente José Tavares Bastos, apresentado ao presidente Esperidião Elói de Barros Pimentel em 4 de outubro de 1866 por ocasião da transmissão do cargo. [S. l.: s. n.].

O artigo 74 do regulamento de 1862 proibia a matrícula nas escolas dos alunos que não fossem vacinados. Essa medida aumentou a rejeição dos pais pela escola, visto que havia uma grande resistência à vacinação por parte da população. Como naquele período houve várias epidemias de varíola e febre amarela, as autoridades se obrigaram a tomar medidas para controlá-las e isso refletiu na frequência escolar.

O outro aspecto que merece ser destacado era a grande diferença entre o número dos alunos da esfera pública e os da particular, sendo que na primeira constam apenas os alunos da instrução primária e na segunda constam também, os alunos da instrução secundária. Ao longo do período a diferença foi aumentando e o pequeno incremento que houve no final do Império se deu em função da política de subvenção aos professores particulares. Esses dados contestam muitos dos historiadores da educação, que afirmam que predominava no Império o ensino particular.

Sobre a estatística das escolas, volto a ponderar que os dados não são plenamente confiáveis. Eles devem ser considerados como aproximados e não corretos. Uma estatística mais segura só pode ser elaborada a partir de uma ampla pesquisa, tendo como fonte principal os mapas que os professores e inspetores enviavam anualmente para a diretoria de instrução. Tais documentos não foram pesquisados aqui. Mesmo considerando estes limites o quadro não deixa de ter seus méritos e serve para demonstrar a difusão da instrução.

Antes de concluir a história da instrução elementar na Província do Rio de Janeiro, não posso deixar de discutir novamente a questão da mobilidade do poder, já demonstrada no quadro 1 do capítulo 1, da primeira parte do estudo. Se contarmos os presidentes e vices, como mandatos diferentes, o número chegou a 86, entre 1835 a 1889, sendo 38 presidentes e os demais vice-presidentes. Se considerarmos os administradores individualmente, o número foi superior a 55 para o mesmo período, mas é interessante observar, que nos primeiros anos a mobilidade foi pequena, pois, de 1834 até 1857, foram apenas 8 presidentes, e seus vices, geralmente uma dobradinha, enquanto, que de 1857 até 1889 foram 30 e seus respectivos vices. No entanto, a intensa mobilidade na Província fluminense se apresentou menos nefasta, que nas demais, visto que a maioria dos presidentes e vices residia na mesma ou na Corte. Devido a proximidade com a Corte, muitos dos presidentes exerciam ao mesmo tempo o mandato de deputado geral. Licenciavam-se durante o período legislativo e regressavam, após o fim dos trabalhos.

Como a sede administrativa estava próxima, certamente havia um diálogo entre o presidente e seu vice, sobre os problemas da administração provincial. Tal fato não ocorria com as demais províncias. Diante de tal possibilidade, muitos presidentes acabaram exercendo um mandato longo em relação a média provincial e nacional.

A história mostrou que foi justamente nos mandatos mais longos que as medidas mais significativas em favor da instrução aconteceram. As principais reformas se deram nos mandatos de Paulino José Soares de Sousa (1836-1840), Aureliano de Souza de Oliveira Coutinho (1844-1848), Luiz Pedreira do Coutto Ferraz (1848-1853), Luis Alves Leite de Oliveira Belo (1861-1863) e Francisco Xavier Pinto Lima (1874-1878).

Enquanto na presidência da Província houve uma grande mobilidade, esta não ocorreu na diretoria de instrução pública. Contrariando a lógica, os mandatos de diretor da instrução foram longos. Para visualizar melhor organizei o quadro seguinte.

Quadro 6 – Relação dos Inspectores/Diretores de Instrução Pública Primária e Secundária da Província do Rio de Janeiro entre 1837 a 1889

Nome do Inspetor	Condição	Período de Exercício
Fr. José Policarpo de Santa Gertrudes	Efetivo	1837-1842
Justiniano José da Rocha	Efetivo	1843-1844
Fernando Sebastião Dias da Motta	Efetivo	1845-1847
José da Costa Azevedo	Afetivo	1848-1850
José Agostinho Moreira Guimarães	Efetivo	1851-1853
Ludgério da Rocha Ferreira Lapa	Efetivo	1854-1857
Thomas Gomes dos Santos	Efetivo	1858-1872
Josino de Nascimento Silva	Efetivo	1973-1885
Manuel Ribeiro de Almeida	Efetivo	1885-1889

Fonte: Relatórios dos Presidentes da Província e da Diretoria de Instrução Pública.

O quadro acima pode conter algumas lacunas e, até mesmo nomes que não tenham sido listados, visto que não foi possível descobrir as datas exatas das nomeações, principalmente nas décadas de 1840 e 1850, período em que os relatórios dos inspetores ou diretores de instrução não foram publicados como anexos aos relatórios dos presidentes da Província. Mesmo considerando possíveis lacunas, o quadro evidencia uma grande estabilidade na função de diretor da instrução pública. Enquanto na presidência da

Província foram mais de 55 administradores diferentes no período, na diretoria de instrução foram apenas 9.

Até o final da década de 1850 o cargo de diretor da instrução pública, geralmente foi ocupado por um professor e não tinha peso político, porém a partir de 1858 essa situação se modificou. O primeiro inspetor nomeado com características políticas foi Thomas Gomes dos Santos¹¹¹, que exerceu a função por aproximadamente 14 anos, mas foi seu sucessor, o conselheiro Josino do Nascimento Silva¹¹² o cidadão mais ilustre a ocupar o cargo de diretor da instrução provincial. Ele permaneceu na função por mais de 12 anos e contribuiu efetivamente para a organização da instrução pública na Província.

Também na Província do Rio de Janeiro, não há como deixar de considerar o trabalho desenvolvido pelos diretores da instrução pública. Foi mais um exemplo do importante papel desempenhado pelo segundo escalão no processo de organização da instrução pública.

¹¹¹ Thomas Gomes dos Santos chegou a assumir a presidência em 1858. Na ocasião era o 3º vice-presidente. Deixou o cargo de diretor da instrução por problemas de saúde, vindo a falecer pouco tempo depois.

¹¹² Josino do Nascimento Silva foi uma figura de destaque na esfera política nacional. Em 1850 era funcionário do Ministério dos Negócios do Império. Entre 1853-54 ocupou o cargo de presidente da Província de São Paulo. Foi eleito para a Câmara dos deputados pelo partido conservador e exerceu o cargo por vários mandatos. Entre 1871 e 1872 comandou a Província do Rio de Janeiro. Ao deixar a presidência da Província assumiu a Diretoria de Instrução Pública, permanecendo nela até 1885, quando deixou o cargo por problemas de saúde, e da mesma forma que Thomas Gomes dos Santos, faleceu logo depois.

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

**O ATO ADICIONAL DE 1834 E A INSTRUÇÃO ELEMENTAR NO IMPÉRIO:
descentralização ou centralização?**

VOLUME II

ANDRÉ PAULO CASTANHA

**SÃO CARLOS
DEZEMBRO/2007**

SUMÁRIO VOLUME II

Capítulo 3: A Instrução Primária na Província de Mato Grosso	263
Capítulo 4: A Instrução Primária na Província do Paraná	309
TERCEIRA PARTE: A Legislação Educacional e a Construção do Império	365
Capítulo 1: Os Agentes da inspeção: nas leis, nos discursos e na ação	366
1.1 Influências da Corte e da Província do Rio de Janeiro na organização da instrução pública	401
Capítulo 2: O Currículo: instruir ou educar?	404
2.1 O currículo da escola primária no século XIX	405
2.2 O ensino e os métodos de ensino no Império	418
2.3 Os castigos e os prêmios como componentes da prática pedagógica	434
2.4 Livros e manuais didáticos a serviço da ordem e civilização	443
Capítulo 3: O professor: do processo de seleção a agente de civilização	450
3.1 Perfil dos professores	451
3.2 Condições para o exercício da profissão	455
3.3 As iniciativas para a formação dos professores	468
3.3.1 Escolas normais	469
3.3.2 Os alunos-mestres	479
3.3.3 Conferências pedagógicas	483
3.4 O professorado e seu papel na sociedade	487
CONCLUSÕES	495
BIBLIOGRAFIA	511

Capítulo 3 – A Instrução Primária na Província de Mato Grosso

A reforma para ser profícua deve ser completa e radical, tendo-se sempre na maior atenção os recursos do orçamento. Sei que eles são deficientes, mas por isso, não devemos cruzar os braços e deixar que a corrente nos conduza, para onde, senhores? Ninguém o sabe, mas a experiência o indica: para um estado deplorável, para um abismo sem fundo. O Mato Grosso deve também caminhar a par de suas irmãs; deve iniciar esses melhoramentos que em qualquer lugar encontram hoje apóstolos e prosélitos; deve, em suma, mover-se da situação apática em que se há colocado. Conto convosco, senhores, e estou firmemente persuadido que não contarei de balde.¹

Pretendo com este capítulo mostrar o processo de organização da instrução pública elementar na Província de Mato Grosso a partir das fontes primárias.² As principais fontes pesquisadas foram os relatórios dos presidentes da Província, dos inspetores de instrução pública, os regulamentos, decretos, leis, regimentos, entre outros³.

Até a aprovação do Ato Adicional de 1834, todas as medidas relacionadas à instrução pública, em qualquer província, eram definidas, em última instância, pela Assembléia Geral e pelo Ministério dos Negócios do Império. A criação e/ou supressão de escolas, os concursos, o pagamento dos professores necessitavam de providências do governo central. A inspeção das

¹ PROVÍNCIA de Mato Grosso. Relatório do presidente Francisco José Cardoso Junior, apresentado à Assembléia Legislativa Provincial, em 20 de agosto 1871. Cuiabá: Tipografia Souza Neves, 1871, p. 29-30.

² Dentre os trabalhos que seguem uma linha mais positivista e têm como base as fontes primárias, se destacam os seguintes: CORRÊA FILHO, Virgílio. “Questões de ensino”. In: _____. Monografias cuiabanas. Cuiabá: Instituto Histórico de Mato Grosso, 2002, p. 15-65. (Publicação do final da década de 1920); MOACYR, Primitivo. “Província de Mato Grosso”. In: _____. *A instrução e as Províncias* (subsídios para a História da educação no Brasil) 1835-1889. São Paulo: Nacional, 1939, p. 438- 493. 2º volume – Sergipe, Bahia, Rio de Janeiro e São Paulo. (No subtítulo não aparece a Província de Mato Grosso, como parte do livro); LEITE, Gervásio. *Um século de instrução pública: história do ensino em Mato Grosso*. Goiânia: Editora Rio Bonito, 1970. (No final do trabalho aparece a data de setembro de 1940, mas sua publicação se deu apenas em 1870); MARCÍLIO, Humberto. *História do ensino em Mato Grosso*. Cuiabá: Secretaria de Educação, Cultura e Saúde do Estado, 1963. Dentre os trabalhos produzidos no âmbito da academia destacam-se: ALVES, Gilberto Luiz. *Educação e história em Mato Grosso: 1719-1864*. 2 ed. Campo Grande: UFMS, 1996; CASTANHA, André Paulo. *Pedagogia da Moralidade: o Estado e a organização da instrução pública na Província de Mato Grosso (1834-1873)*. Cuiabá: IE/UFMT, 1999; SIQUEIRA, Elizabeth Madureira. *Luzes e Sombras: modernidade e educação pública em Mato Grosso (1870-1889)*. Brasília/Cuiabá: INEP/COMPED/EdUFMT, 2000.

³ Os regulamentos, decretos, leis, regimentos trabalhados aqui estão reunidos no livro organizado por SÁ, Nicanor P. e SIQUEIRA, Elizabeth M. (Org). *Leis e regulamentos da instrução pública do Império em Mato Grosso*. Campinas: Autores Associados, 2000.

escolas era atribuição das câmaras municipais, conforme estabelecia a lei de 1º de outubro de 1828. Além de algumas medidas já apontadas na parte relativa à história da instrução na Corte, que tiveram influência direta na Província de Mato Grosso, vale a pena citar o decreto n. 32, de 26 de agosto de 1833, que criou escolas femininas na Província de Mato Grosso. Segundo tal decreto:

A Regência, em Nome do Imperador o Senhor D. Pedro II, Há por bem Sancionar e Mandar que se execute a seguinte Resolução da Assembléia Geral, tomando sobre outra do Conselho geral da Província de Mato Grosso: Artigo único. Ficam criadas Escolas de Primeiras Letras para meninas nas Cidades de Cuiabá, Mato Grosso e nas Vilas de Diamantino, e Poconé.⁴

Como se pode perceber, pela referência acima, antes do Ato Adicional, o Conselho Provincial tomava uma resolução e encaminhava para a Assembléia Geral, que aprovava (ou não) a medida. Se aprovada, a resolução seguia para a sanção do Imperador. A aprovação da emenda constitucional pôs fim a interferência direta da Assembléia Geral e do Ministério dos Negócios do Império na organização da instrução nas províncias. O § 2º do artigo 10º do Ato Adicional delegou às províncias o direito de legislar sobre a instrução primária e secundária na sua jurisdição.

A aprovação do Ato Adicional se deu devido às pressões regionais de diversas províncias. Essas pressões acabaram produzindo conflitos armados, tendo como pano de fundo as disputas pelo controle político local e regional. No ano de 1834 a própria Província de Mato Grosso foi palco de um desses conflitos denominado de *Rusga*. O conflito se deu devido aos diferentes interesses da elite local contra a de origem portuguesa, que ainda representava, de certa forma, uma ligação com a administração metropolitana.⁵

Antonio Pedro de Alencastro foi nomeado para administrar a Província no início de 1834, mas só tomou posse do cargo em setembro, já sob a vigência do Ato Adicional. Coube a ele apaziguar o conflito e articular a administração com a Assembléia Legislativa.

⁴ BRASIL. Decreto n. 32 de 26 de agosto de 1833. Cria escolas de primeiras letras para meninas nas cidades de Cuiabá, Mato Grosso, e nas Vilas de Diamantino e Poconé. Coleção das Leis do Império do Brasil de 1833 – Parte Primeira. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional 1872.

⁵ No dia 31 de maio de 1834 grupos populares atacaram casas comerciais de portugueses e mataram em torno de 40 pessoas. Cf. LENHARO, Alcir. *Crise e mudança na frente oeste de colonização*, Cuiabá: UFMT – Imprensa Universitária – PROEDI, 1982, p. 75-6; SIQUEIRA, Elizabeth Madureira. *Edição crítica de documentos históricos sobre a Rusga em Mato Grosso*. São Paulo: FFLCH/USP, 1989. (Dissertação de mestrado).

Ao falar sobre o problema educacional no seu relatório apresentado à Assembléia Legislativa Provincial em julho de 1835 argumentava “que o Estado de nada necessitava mais que de bons Cidadãos” e que estes “não é a natureza quem faz, mas sim a boa educação”. No entanto, apesar das tentativas da administração provincial, os resultados estavam aquém do esperado, pois, o progresso da instrução primária era muito lento. “Estou certo que não dimana em tudo esta falta dos professores, é muito essencialmente dos pais por não obrigarem aos filhos à freqüência das aulas; e os mestres pelo os não aplicar, como devem aos estudos” afirmou Alencastro. Para tentar dar mais organicidade e agilidade no processo de organização da instrução pública, o presidente Alencastro propôs aos deputados a “criação de um Inspetor das aulas para este intuito correspondesse ao fim das nossas esperanças, pois não é possível que o Presidente da Província possa presidir a exames, fiscalizar escolas, descer à outras minuciosidades”.⁶

No relato do ano seguinte, Antonio José da Silva dava destaque à instrução pública argumentando, que dela dependia a “felicidade individual dos cidadãos” a ordem e a “prosperidade geral da sociedade”. O vice-presidente lamentava o baixo adiantamento da instrução, pois:

Mestres pouco hábeis têm sido encarregados da tal instrução, e não se aplicam suficientemente a convencer a mocidade de que a verdadeira liberdade não é inimiga de toda a sujeição, de toda a dependência, e que não pode existir aquela sem subordinação, sem respeito às Autoridades e sem obediência e submissão às Leis.

Acrescentava ainda, que a instrução “ensina-lhes a gozar plenamente de seus direitos, a respeitar e cumprir facilmente todos os seus deveres, e em uma palavra, a viver feliz”. E nesse sentido, fez um apelo aos deputados: “Nas vossas mãos está o fazeres feliz a mocidade Mato-grossense”. Porém, depois de tudo isso admitiu, que “sobre o número dos alunos, que freqüentam as diferentes Escolas nada sei, pois não encontro esclarecimentos na Secretaria do Governo, e nem das aulas de Gramática Latina”.⁷

Vimos que no relatório de 1835, o presidente Alencastro propôs a criação do cargo de inspetor, ou diretor de instrução pública. Aquela proposta transformou-se em lei em dezembro de

⁶ PROVÍNCIA de Mato Grosso. Discurso recitado pelo presidente Antonio Pedro de Alencastro na abertura dos trabalhos da Assembléia Legislativa Provincial, em 3 de julho de 1835. Cuiabá: Tipografia Provincial, 1845, p. 4.

⁷ PROVÍNCIA de Mato Grosso. Discurso recitado pelo vice-presidente Antonio José da Silva na abertura dos trabalhos da Assembléia Legislativa Provincial, em 2 de março de 1836. Cuiabá: Tipografia Provincial, 1845, p. 3 e 4.

1836, estabelecendo o seguinte no seu artigo terceiro:

O mesmo governo fica autorizado a nomear um dos mesmos professores, ou qualquer cidadão de reconhecida idoneidade Inspetor dos Estudos Públicos desta cidade, podendo incumbir-lhe o que convier ao melhoramento deles, e ainda mesmo das aulas das vilas e freguesias, e aulas particulares quando for compatível com as leis.⁸

Ao criar o cargo de inspetor, a lei não definiu claramente seus poderes e funções; no entanto, mostrou uma preocupação com a instrução e uma consonância com os projetos da Província do Rio de Janeiro e da Corte.

No início de 1837, o então presidente José Antônio Pimentel Bueno (futuro Marquês de São Vicente) informou aos deputados provinciais a situação da instrução pública:

Segundo a Lei de outubro de 1827, e Lei Provincial nº 9 de 12 de agosto de 1835 acham-se criadas 14 Cadeiras de Primeiras Letras para o ensino de meninos, e 4 para o de meninas nos Municípios e Paróquias, que demonstra a relação nº 2ª de todas as 18 Cadeiras apenas estão providas 6, não tendo quase todos esses Professores a necessária aptidão.

Segundo ele, a “simples exposição de semelhante estado da instrução elementar é bastante para contristar, e fazer sentir a necessidade imperiosa de empregar todos os recursos capazes de dar ânimo, e organização à base de toda a civilização”. Sem a organização e difusão da instrução todas as instituições e atividades pereceriam. Não bastava a Província ter solos férteis, se os agricultores não tivessem os conhecimentos, mínimos necessários, e isso se verificava “com todos os demais, que exercem qualquer outro ramo de indústria, cujo incremento tanto influi por seus resultados sobre a moral pública”. De acordo com Pimenta Bueno:

Sem a instrução primária, que é a chave de comunicação do mundo civilizado, dele retirados ignoram os homens os primeiros princípios de suas profissões, e atados unicamente as noções, que uma vez receberam, conservam-se estacionários, renunciando, a maneira dos nosso Índios, toda a idéia de melhoramentos, que lhes parecem sonhos.

Diante daquela situação, Pimenta Bueno questionava os deputados: “Como é possível que um homem de alguma inteligência e moralidade sujeite-se ao penoso trabalho de reger uma Aula de meninos pelo insignificante prêmio de 150\$000 por ano, quantia menor que o vencimento de um soldado Municipal?” O salário de fato, não atraía ninguém para o magistério.

⁸ PROVÍNCIA de Mato Grosso. Lei provincial nº 2 de 22 de dezembro de 1836. Dispõe sobre a criação do cargo de inspetor de instrução e de novas cadeiras. Cuiabá: Instituto Memória de Poder Legislativo de Mato Grosso (IMPLMT). Ano de 1836, pasta de leis provinciais. (Doc. manuscrito).

O presidente chegou a sugerir a supressão de algumas cadeiras para melhorar o salário das restantes. Falava da necessidade de formar melhores professores, para tanto se poderia “aproveitar-se da Escola Normal da Cidade de Niterói”. Pimenta Bueno destacou os exemplos das assembléias legislativas do Rio de Janeiro e Minas Gerais, que haviam aprovado recentemente um regulamento para a instrução pública. Segundo ele a Província de Mato Grosso tinha “necessidades muito maiores, e recursos muito menores”, no entanto, “modificando-se de acordo com as suas peculiares circunstâncias aquelas idéias, organizar, se não como era para desejar, ao menos como melhor possa ser, desde já o ensino primário; é tarefa digna de todo o apressamento, e que sem dúvida será desempenhada”.⁹

E assim Pimenta Bueno procedeu, pois, em 5 de maio seguinte, por meio da Lei provincial n. 8 foi aprovada a primeira legislação específica sobre a instrução primária na Província de Mato Grosso. O regulamento foi organizado da seguinte forma: Título 1º - estabelecimento e supressão das escolas de instrução primária; Título 2º - vencimento dos professores públicos; Título 3º - da habilitação, concurso, preferência, e provimento dos professores; Título 4º - da suspensão, remoção e demissão dos professores públicos; Título 5º - inspeção sobre as escolas, e exame dos alunos; Título 6º - Obrigação dos pais de família acerca da instrução primária; e Título 7º - Disposições gerais. Ao todo o regulamento continha 45 artigos.¹⁰

Nesse conjunto de artigos, quero destacar apenas os seguintes: artigo 1º, que dividiu a instrução primária em dois graus, o artigo 2º, que previa a criação de “escolas públicas do primeiro grau em todas as povoações ou lugares, em que atendo-se ao número de habitantes possam ser habitualmente freqüentadas por vinte alunos pelo menos”. Nas vilas e cidades mais populosas poderiam ser criadas escolas de segundo grau, desde que houvesse professores habilitados. No artigo 5º ficou estabelecido que seria criado, o quanto antes, uma escola normal na Capital para formar professores pelo “método mais expedito”. Os critérios para a criação da escola normal foram estabelecidos pelo artigo 6º. Segundo tal artigo, o governo estava autorizado a:

⁹ PROVÍNCIA de Mato Grosso. Discurso recitado pelo presidente José Antonio Pimenta Bueno na abertura dos trabalhos da Assembléia Legislativa Provincial, em 1º de março de 1837. Cuiabá: Tipografia Provincial, 1845, p. 5-6.

¹⁰ PROVÍNCIA de Mato Grosso. Regulamento de 1837. Lei Provincial n.º 8 de 5 de maio de 1837. Dá regulamento a instrução pública na Província de Mato Grosso. In: SÁ, Nicanor P. e SIQUEIRA, Elizabeth M. (Org). *Op. Cit.* p. 11-18. Ao observar a lei como um todo, fica evidente a influência da Lei n. 13 de 28 de março de 1835 da Província de Minas Gerais e da Lei n. 1 de 2 de janeiro de 1837 da Província do Rio de Janeiro.

Contratar com um cidadão brasileiro a regência da cadeira pelo tempo que for conveniente, e com o vencimento de que se fará menção no título segundo além da indenização da viagem caso tenha lugar; e quando nenhum apareça com reconhecida aptidão, poderá contratar com quem vá instruir-se na Escola Normal da Província do Rio de Janeiro, e venha reger a cadeira, tomando em todo o caso as necessárias cautelas para que não seja a Fazenda Pública lesada, ou a Província iludida.¹¹

Além desses merece ser destacado, ainda, o artigo 32, que se constituiu em uma das primeiras tentativas de impor a obrigatoriedade do ensino no Brasil Imperial. Segundo definia o artigo “os pais de família que possuírem meios são obrigados a dar a seus filhos a instrução primária ao menos do primeiro grau nas escolas públicas, particulares ou em suas próprias casas: esta obrigação começa aos oito anos de idade dos meninos, e dura até aos dezesseis”.¹²

O mesmo José Antonio Pimenta Bueno no seu discurso perante os deputados provinciais em 1838 fez alguns comentários sobre a instrução pública e informou sobre algumas medidas tomadas para implementar o regulamento de maio do ano anterior. Segundo ele, a instrução primária continuava na mesma situação apresentada no relatório anterior, pois, a maioria das cadeiras continuava vagas. Ao todo eram 214 alunos. Para entender melhor os problemas da instrução:

O governo exigiu em Agosto próximo passado de todos os Professores Públicos informações mensais do estado de suas aulas, exposição à cerca do número e freqüência de seus discípulos a indicação das providências adequadas para resolvê-las, e dar ânimo a instrução.

O presidente se decepcionou, pois, somente o professor de filosofia respondeu da forma que ele desejava, os demais se dignaram, apenas a solicitar materiais para suas escolas e para auxílio dos alunos pobres. “Com quanto tal seja por ora o estado da instrução elementar, é todavia fora de dúvida, que a Lei Provincial n. 8 de 5 de Maio de 1837 há de melhorá-la muito”, afirmou Pimenta Bueno. Em virtude do estabelecido na legislação, referente à criação da escola normal, Pimenta Bueno informou que havia celebrado um contrato como o “Cidadão Joaquim Felicíssimo de Almeida Louzada”¹³ para que este fosse se habilitar na escola normal da Província

¹¹ *Idem.* p. 11 e 12 respectivamente.

¹² *Idem.* p. 16.

¹³ PROVÍNCIA de Mato Grosso. Discurso recitado pelo presidente José Antonio Pimenta Bueno na abertura dos trabalhos da Assembléia Legislativa Provincial, em 1º de março de 1838. Cuiabá: Tipografia Provincial, 1845, p. 5 e 6.

do Rio de Janeiro. Como não foi possível conseguir o documento original, utilizo-me de Humberto Marcílio, que reproduziu no seu texto aquele contrato:

Aos dez dias do mês de janeiro de mil e oitocentos e trinta e oito, compareceu na Secretaria deste governo, Joaquim Felicíssimo de Almeida Louzada, e em conformidade do que já tinha acordado com o Governo da Província, declarou que ele se obrigava a ir à Província do Rio de Janeiro instruir-se na Escola Normal de Instrução Primária da cidade de Niterói, para vir ensinar na qualidade de Professor Público o estudo Primário pelo dito método, nesta cidade de Cuiabá; que obrigava-se a ir e voltar no prazo de dezoito meses, contados do primeiro de Fevereiro próximo futuro, e outro de quatro anos completos imediatos ao seu regresso.

Para tanto o governo provincial garantiria as despesas de ida e volta e mais uma pensão mensal de 50 mil réis para sua manutenção na cidade de Niterói. Comprometia-se, também a garantir-lhe um salário de 600 mil réis anuais para os quatro anos que ele se obrigaria a ensinar na escola normal de Cuiabá. Louzada teve que apresentar um fiador e se comprometer a enviar relatórios bimestrais informando o estado de seus estudos.¹⁴

Em 1840, o então presidente Estevão Ribeiro de Rezende informou aos deputados provinciais que o número de escolas de primeiras letras criadas na Província eram 18, sendo quatro femininas, “dentre elas só se acham providas nove e no número das que estão vagas se incluem todas as de meninas”. Segundo ele, o governo repetiu por várias vezes editais para preencher as cadeiras vagas, conforme estabelecia o artigo 19 do regulamento de 1837, mas “até o presente nem um outro opositor tem aparecido” para assumir as aulas.¹⁵

No entanto, apesar de metade das cadeiras estarem vagas por falta de professores, e a maioria das que estavam em funcionamento tinham uma baixa frequência, o presidente insistia, que a lei de 1837, precisava de mais rigor na parte que tratava da “obrigação dos Pais de famílias acerca de instrução primária”. De acordo com seus argumentos: “Não há ali, creio eu, quem desconheça o indiferentismo com que a classe menos abastada olha em toda a parte para a instrução, sua repugnância em dar seus filhos à Escola, e reconhecida a incapacidade de muitos Professores, que mais agrava o primeiro mal”.¹⁶ Segundo ele, a lei havia deixado brechas, pois o artigo 35, liberava os pais, que provassem “falta de meios ou outras razões assaz atendíveis”.¹⁷

¹⁴ MARCÍLIO, Humberto. *Op. Cit.* p. 42-3.

¹⁵ PROVÍNCIA de Mato Grosso. Discurso que recitou o presidente Estevão Ribeiro de Rezende na abertura dos trabalhos da Assembléia Legislativa Provincial, em 1º de março de 1840. Cuiabá: Tip. Provincial, 1840, p. 6 e 7.

¹⁶ *Idem.* p. 7-8.

¹⁷ PROVÍNCIA de Mato Grosso. Regulamento de 1837. *Op. Cit.* p. 17.

Quanto à fiscalização das escolas, o presidente queixou-se do “desalento, e morosidade, com que as Câmaras Municipais exercem a inspeção”, conferida a elas pela lei de 1º de outubro de 1828. Diante disso, informou que havia nomeado o inspetor geral dos estudos (porém não citou o nome) conforme previa a lei de 2 de dezembro de 1836, e “ouvindo a este, um Inspetor especial em cada Município. Com esta providência nutre o governo lisonjeiras esperanças de ir obtendo melhoramentos na instrução pública”. De acordo com Ribeiro de Rezende, os inspetores especiais deveriam usar,

toda a energia exaço e cuidado no desempenho das atribuições, que lhes confere a Lei respectiva, e com muita especialidade sobre as visitas parciais das Escolas, conduta dos Mestres, aproveitamento dos Alunos, e sua instrução nas mais puras idéias religiosas e morais; e importância da união e integridade do Império.¹⁸

No mesmo relatório o presidente informou aos deputados sobre a situação de Joaquim Felicíssimo de Almeida Louzada, que estava recebendo uma pensão do governo provincial para se habilitar na escola normal de Niterói e posteriormente abrir uma escola normal em Cuiabá. Conforme atestado do diretor da escola de Niterói o pensionista deveria concluir seu curso no início de 1840 e regressar para Cuiabá no mês de abril do mesmo ano.¹⁹

Os relatórios dos presidentes da Província referentes aos anos de 1841, 1842 e 1843 não foram localizados. Essa lacuna também apareceu no estudo de Primitivo Moacyr e no catálogo de documentos relativos à história da educação em Mato Grosso.²⁰ Não foi possível saber se tais relatórios não existiram ou se perderam-se com o tempo.

Em 1844 era presidente Zeferino Pimentel Moreira Freire. No relatório apresentado aos deputados fez uma análise da situação da instrução pública. Segundo ele a instrução continuava “desalentada por falta de professores capazes de bem desempenhar este cargo”. Argumentava que não era fácil encontrar professores, “que tinham suficientes conhecimentos, bons costumes, e assiduidade ao trabalho”, pois “indivíduos com estes predicados” não se submeteriam a “um ministério espinhoso, com tão tênue ordenado”. Mesmo assim defendia, que os candidatos

¹⁸ PROVÍNCIA de Mato Grosso. Discurso que recitou o presidente Estevão Ribeiro de Rezende em 1840. *Op. Cit.* p. 8.

¹⁹ *Idem.* p. 9. O próprio Almeida Louzada enviou um ofício, datado de 1º de maio de 1840, remetendo junto a certidão de exame na Escola Normal de Niterói e informando de seu regresso a Cuiabá. Cuiabá: Arquivo Público do Estado de Mato Grosso (APMT). Lata C, Ano de 1840. De acordo com Humberto Marcílio a escola normal foi instituída no final de 1840 pelo presidente José da Silva Guimarães. Cf. MARCÍLIO, Humberto. *Op. Cit.* p. 43.

²⁰ SÁ, Nicanor P. e SIQUEIRA, Elisabeth M. (org). *Educação e memória: catálogo de documentos relativos à história da educação em Mato Grosso (período Imperial)*. Cuiabá: EdUFMT, 1998.

deveriam ser “esmerilhados no ato do exame”, pois, era melhor ter poucos e bons, do que muitos e sem as habitações necessárias.²¹

Além de se preocupar com a contratação de bons professores, Moreira Freire argumentou, perante os deputados, que era chegada a hora de limitar a abertura das escolas particulares. Nesse sentido, argumentou:

Não me posso conformar com o artigo 7º título 1º da referida Lei, autorizando escolas particulares independentes de licença do Governo, no meu entender este alvedrio de qualquer ensinar as primeiras letras é um assassinio feito à ciência, um altar que se erigiu a imoralidade e perdição da mocidade; sobre estes negócios o Governo deve ter toda a ingerência e fiscalização.

Essa passagem representa, certamente uma das primeiras vozes que se levantou contra a liberdade de ensino em Mato Grosso. Quanto ao ensino feminino, o presidente afirmou o seguinte:

A educação do sexo feminino está em completo olvido, esta interessante parte da sociedade, que tanta influência tem nos nossos costumes, na moralidade das nossas ações, de quem recebemos as primeiras inspirações, deve-nos merecer toda a atenção; estou certo que este abandono procede de não haver opositoras a cadeira de escolas vagas de primeiras letras.

Propôs conceder um bom ordenado para estimular as senhoras habilitadas, mas “se não podemos por ora exigir instrução, sejamos pelo menos rigorosos quanto aos bons costumes, e que se não vejam os dois sexos juntos na mesma casa, sistema que está reprovado em todas as nações civilizadas”.²²

Em 1845, Ricardo José Gomes Jardim, ao discursar para os deputados provinciais, lamentou que:

A instrução elementar, que tanto convém difundir por entre os nosso concidadãos, acha-se em grande atraso nesta Província, com bem mágoa o digo, não obstante as acertadas providências da Lei provincial de 5 de Maio de 1837, que regulou o modo de inspeção sobre as escolas, e a habilitação, concurso, preferência, provimento e demissão dos professores.

Contudo apesar de a lei estar adequada às necessidades da Província, muitas cadeiras continuavam vagas e as providas tinham uma freqüência reduzida. Segundo o presidente tal

²¹ PROVÍNCIA de Mato Grosso. Discurso que recitou o presidente Zeferino Pimentel Moreira Freire na abertura dos trabalhos da Assembléia Legislativa Provincial, em 1º de março de 1844. Cuiabá: Tipografia Provincial, 1844, p. 6.

²² *Idem.* p. 7 e 8.

realidade se explicava “pelos diminutos ordenados marcados aos professores, e pela falência de pessoas versadas nas matérias, que eles devem ensinar”.²³

Para piorar ainda mais a situação da Província em relação à formação dos professores, o presidente Gomes Jardim informou aos deputados,

Que a escola normal estabelecida nesta Cidade com o fim de acautelar este obstáculo, habilitando candidatos ao professorado das escolas públicas, deixou de existir no dia 9 de Novembro do ano passado, em que se findara o prazo contratado pelo respectivo professor, que por doente e desgostoso do pequeno número de discípulos aplicados, não desejou continuar como aliás lhe seria facultado até ulterior deliberação vossa.

Esse excerto evidencia que o professor Joaquim Felicíssimo de Almeida Louzada cumpriu o contrato feito com a Província. No entanto, as fontes demonstram que a escola normal que existiu em Cuiabá entre 1840 e 1844 funcionou também como uma escola primária, ou seja, habilitava professores junto com o ensino de crianças.²⁴

No mesmo relatório Gomes Jardim, ainda mencionou um outro sério problema da instrução na Província, que era as casas escolares. Segundo ele as aulas eram “estabelecidas nas próprias casas dos professores, que mal aquinhoados, como são, não podem habilitar se não péssimos e acanhados edifícios”, e isso contribuía para a diminuição da freqüência nas escolas.²⁵

João Crispiniano Soares, ao dirigir-se aos deputados, em maio de 1847, disse que “as aulas de primeiras letras da capital, da cidade de Mato Grosso, e da vila de Poconé foram as únicas que, freqüentadas por 170 meninos, e 13 meninas, funcionaram no corrente ano”, visto que em agosto do ano anterior, várias escolas haviam sido fechadas devido a baixa freqüência.²⁶

Preocupado com a situação da instrução, Manoel Alves Ribeiro, fez a seguinte cobrança aos deputados em maio de 1848: “Espero de vosso zelo pela instrução pública, uma das condições essenciais de toda a civilização, que tomareis todas as medidas que sugerir vosso

²³ PROVÍNCIA de Mato Grosso. Discurso recitado pelo presidente Ricardo José Gomes Jardim na abertura dos trabalhos da Assembléia Legislativa Provincial em 1º de março de 1845. Cuiabá: Tip. Provincial, 1845, p. 17-8.

²⁴ No ano de 1843 encontramos no Arquivo Público do Estado de Mato Grosso, vários documentos, que se referem a atuação de Joaquim Felicíssimo de Almeida Louzada. Eis alguns exemplos: no ofício de 9 de março ele informou que havia tomado assento na Assembléia Legislativa Provincial e recomendava para substituí-lo na sua ausência o cidadão Joaquim de Almeida Falcão; com data de 1º de junho remeteu o mapa mensal com a freqüência de seus alunos de instrução primária; e com data de 8 de novembro remeteu outro mapa de freqüência de seus alunos de instrução primária referente aos meses de julho a outubro. Cuiabá: APMT, Lata C, Ano de 1843. Depois de ter desistido de ser professor ocupou um cargo na secretária do governo da Província.

²⁵ PROVÍNCIA de Mato Grosso. Discurso recitado pelo presidente Ricardo José Gomes Jardim em 1845. *Op. Cit.* p. 18.

²⁶ PROVÍNCIA de Mato Grosso. Fala do presidente João Crispiniano Soares na abertura dos trabalhos da Assembléia Legislativa Provincial, em 3 de maio de 1847. Cuiabá: Tipografia Provincial, 1847, p. 9.

esclarecido patriotismo para tirá-la de um estado que pouco promete para o futuro”.²⁷ Infelizmente Alves Ribeiro foi substituído menos de um mês depois, não sendo possível implementar nada. Seu substituto, Antonio Nunes da Cunha, também teve um mandato breve, mas teve tempo para criar, por meio da lei n. 2, de 5 de julho de 1848, um Liceu de instrução secundária na capital.²⁸

Em 1850, a situação da instrução na Província não era diferente dos anos anteriores. O presidente João José da Costa Pimentel procurou explicar os motivos daquela lamentável situação. De acordo com ele:

A instrução pública nesta província está de pior condição do que nas outras, podendo se avançar que é quase nula. As causas eficientes deste mal, que afeta tão de perto seu progresso são: 1º a falta de pessoas habilitadas para o magistério; 2º a insuficiência ou mesquinhez dos ordenados, que de mais a mais nem pagos são; 3º a falta de convicção em que estão os pais de família de darem conveniente educação a seus filhos.

O mesmo presidente informou que por falta de professores e recursos financeiros, o Liceu de instrução secundária, ainda não havia sido implantado.²⁹

No ano seguinte assumiu o comando da Província o capitão de fragata, Augusto Leverger. De origem francesa, Leverger acabou se constituindo em uma das figuras mais eminentes da Província de Mato Grosso, sendo posteriormente agraciado com o título de Barão de Melgaço pelo Imperador.

Leverger procurou difundir a instrução pública primária na Província, mesmo que fosse de forma imperfeita. Assim argumentava: “alguns professores há que mal sabem aquilo que devem ensinar. Entendo com tudo que essa pouca instrução que recebe a mocidade é preferível à ignorância absoluta”.³⁰ Como na Província não havia pessoas com as precisas habilitações, que queriam dedicar-se ao magistério e os cofres provinciais não permitiam trazer de fora professores qualificados, a saída foi contratar aqueles que tinham conhecimentos elementares. Essa prática ficou demonstrada no relatório seguinte, pois ele informou aos deputados, que em todas as

²⁷ PROVÍNCIA de Mato Grosso. Discurso recitado pelo vice-presidente Manoel Alves Ribeiro na abertura dos trabalhos da Assembléia Legislativa Provincial, em 3 de maio de 1848. Cuiabá: Tipografia Provincial, 1848, p. 5.

²⁸ Cf. PROVÍNCIA de Mato Grosso. Relatório do presidente Joaquim José de Oliveira, apresentado na abertura dos trabalhos da Assembléia Legislativa Provincial, em 3 de maio de 1849. Rio de Janeiro: Tipografia IMP. e CONST. De J. VILLENEUVE e COMP, 1850, p. 11.

²⁹ PROVÍNCIA de Mato Grosso. Fala do presidente João José da Costa Pimentel na abertura dos trabalhos da Assembléia Legislativa Provincial, em 3 de maio de 1850. Cuiabá: Tipografia Eco Cuiabana, 1850, p. 8-9.

³⁰ PROVÍNCIA de Mato Grosso. Relatório do presidente Augusto Leverger, apresentado na abertura dos trabalhos da Assembléia Legislativa Provincial, em 10 de maio de 1851. Cuiabá: Tipografia Eco Cuiabano, 1852, p. 23.

freguesias tinham uma cadeira de instrução primária, e somente a de Diamantino estava vaga. No total havia 404 alunos. Isso não significava que estava satisfeito com a situação da instrução. No seu relatório deixou explícito sua mágoa, quando afirmou:

Pesa-me dizer que o ensino, tanto literário como religioso, que se dá nessas escolas continua a ser menos satisfatório, e não dá esperanças de melhorar. Muitos senão todos os mestres têm falta de capacidade profissional; e as poucas pessoas que tem suficiente instrução na ortografia e na aritmética prática para poderem sofrivelmente ensinar a ler, escrever e contar, preferem seguir carreira mais lucrativas e menos pensionadas do que o magistério, que é mal retribuído, e melhor o não pode ser pela escassez de nossas rendas.

Essa passagem demonstra o nível de conhecimento dos professores primários. Mas mesmo assim, Leverger persistia “na opinião de que a aquisição do conhecimento ainda muito imperfeito das primeiras letras sempre é um bem; e, por isso não tenho duvidado prover as cadeiras vagas em sujeitos que o exame havia mostrado pouco habilitados para regê-las”.³¹

Em 1854, Leverger confessou aos deputados que se fosse executar fielmente o que estabelecia a lei de 1837, quase todas as escolas deveriam ser suprimidas por baixa frequência, ou por incapacidade profissional dos professores. Nesse sentido, argumentou:

Pela parte que me toca, confesso ingenuamente que não me animei a fazê-la executar rigorosamente, receoso de afugentar do magistério o pessoal existente sem poder achar outro melhor, que o substituísse, ficando assim privada a mocidade indigente dos meios de adquirir as primeiras noções literárias, que, ainda imperfeitas, são de incontestável utilidade.³²

Para tentar reverter aquela lamentável situação, o presidente Leverger baixou o regulamento de 30 de setembro do mesmo ano, procurando regulamentar o artigo 44 da lei n. 8, de 5 de maio de 1837. O referido regulamento foi organizado da seguinte forma: capítulo 1º - estabelecimento e supressão das escolas; capítulo 2º - condições do magistério; capítulo 3º - regime das escolas; capítulo 4º - penas a que ficam sujeitos os professores; capítulo 5º - inspeção das escolas; capítulo 6º - das escolas particulares; e no capítulo 7º - disposições gerais. Ao todo o regulamento, também tinha 45 artigos.³³

³¹ PROVÍNCIA de Mato Grosso. Relatório do presidente Augusto Leverger, apresentado na abertura dos trabalhos da Assembléia Legislativa Provincial, em 3 de maio de 1852. Cuiabá: Tipografia Eco Cuiabano, 1853, p. 18-19.

³² PROVÍNCIA de Mato Grosso. Relatório do presidente Augusto Leverger, apresentado na abertura dos trabalhos da Assembléia Legislativa Provincial, em 3 de maio de 1854. Cuiabá: Tipografia Eco Cuiabano, 1854, p. 23.

³³ PROVÍNCIA de Mato Grosso. Regulamento para a instrução primária de 30 de setembro de 1854. Dá nova regulamentação a instrução pública na Província de Mato Grosso em virtude do disposto pelo artigo 44 da lei n. 8 de 5 de maio de 1837. In: SÁ, Nicanor P. e SIQUEIRA, Elizabeth M. (Org). *Op. Cit.* p. 19-27.

O regulamento manteve a instrução em dois graus, reduziu para 10 o número mínimo de alunos para se abrir uma escola, porém condicionou que no final de um ano deveria haver 20 alunos, caso não atingisse tal número a escola seria fechada. Quanto ao exame para verificar a capacidade profissional dos professores de 1º grau, o artigo 7º estabelecia o seguinte:

§ 1º - Que faça um exercício de leitura de diversos caracteres impressos e manuscritos. § 2º - Que escreva algumas frases que se lhe ditarem. § 3º - Que faça as quatro operações de Aritmética sobre números inteiros. § 4º - Que responda às perguntas que se lhe fizerem sobre os pontos cardeais da Doutrina Cristã, e recite as principais orações religiosas.

Para os candidatos às escolas de 2º grau prevista no regulamento se cobrava, além dessas, que se fizesse análise gramatical de frases, resolvessem problemas sobre frações e proporções e respondessem perguntas sobre a Religião e a História Sagrada. Como se pode perceber, os conhecimentos cobrados dos candidatos ao professorado primário eram meramente elementares. Além disso, o artigo 14 possibilitava que se não se apresentasse “pretendente, devidamente habilitado a qualquer cadeira vaga” o presidente poderia “nomear interinamente para regê-la pessoa que provar sua moralidade por atestado do Pároco da Freguesia em que reside, e for aprovado em exame de suficiência perante o Inspetor Paroquial e mais dois examinadores nomeados pela Presidência”.³⁴ Isso evidencia que as exigências recaíam mais sobre os aspectos morais dos professores, do que dos conhecimentos científicos.

Outro aspecto que merece ser mencionado, no regulamento, foi a tentativa de uniformização das escolas e do trabalho dos professores, por meio dos artigos, que versavam sobre o regime das escolas e das penas que ficaram sujeitos os professores. A observância daqueles dispositivos seria mais eficiente, na medida que o regulamento definiu com mais clareza o sistema de inspeção das escolas, dando maior poder ao inspetor geral e aos inspetores paroquiais, para executar professores e alunos.

Leverger, ao apresentar seu relatório à Assembléia Legislativa Provincial, em dezembro de 1856, informou aos deputados que havia posto em execução o regulamento de 1854 de forma provisória: “afim de que pudésseis melhor conhecer da sua utilidade e decretar a sua adoção com as modificações que julgardes necessárias”. No entanto, procurou mostrar aos parlamentares os progressos da instrução, após a execução do regulamento:

³⁴ *Idem.* p. 20 e 21. LEITE, Gervásio. Op. Cit. p. 32, ao analisar aquela reforma afirmou o contrário. “É evidente que as exigências intelectuais do regulamento Leverger eram exageradas para a época”.

Pelos relatórios da Inspeção Geral dos Estudos, vereis o notável melhoramento que tem tido o ensino primário, devido em parte às disposições do mencionado Regulamento, e principalmente ao incansável e esclarecido zelo do presente cidadão que preside a este importante ramo do serviço público, secundado pela boa vontade dos Inspectores Paroquiais, que prestam serviços dignos de louvor.³⁵

O cidadão a que ele se referiu era Joaquim Gaudie Ley, comerciante e político, que assumiu várias funções na administração pública, entre elas a de inspetor geral dos estudos, no período de 1849 até 1871. Apesar de ser inspetor desde 1849, seu trabalho passou apenas a ter relevância, de fato, após o regulamento de 1854, quando suas funções foram mais bem definidas dentro do sistema de administração da instrução. Segundo o § 1º do artigo 37 do regulamento cabia ao inspetor “servir de centro e intermediário de toda a correspondência com o Governo Provincial sobre este ramo do serviço público”.³⁶ Ao consultar a documentação avulsa no Arquivo Público do Estado de Mato Grosso, isso ficou evidente, pois, antes da execução do regulamento os ofícios dos professores eram remetidos diretamente ao presidente da Província, e depois passaram a ser encaminhados ao inspetor que, se fosse o caso deveria encaminhar ao presidente com informações complementares.³⁷

Raimundo Delamare no seu relatório apresentado aos deputados, em maio de 1858, fez a seguinte afirmação sobre o estado da instrução pública na Província:

Hoje que a província tem já mais recursos, e que neste ano recebeu dos cofres gerais um suprimento de dez contos de reis, que já mandei passar para os cofres provinciais, para ser aplicado em benefício da instrução pública, talvez conviesse por se em execução a Lei Provincial de 5 de Julho de 1848, que criou um Liceu nesta Capital.³⁸

³⁵ PROVÍNCIA de Mato Grosso. Relatório do presidente Augusto Leverger, apresentado na abertura dos trabalhos da Assembléia Legislativa Provincial em 4 de dezembro de 1856. Cuiabá: Tipografia Eco Cuiabano, 1856, p. 11-12. Segundo Humberto Marcílio a aprovação definitiva do regulamento de 1854 deu-se pela Resolução nº 1 de 16 de janeiro de 1857. Cf. MARCÍLIO, Humberto. *Op. Cit.* p. 49.

³⁶ PROVÍNCIA de Mato Grosso. Regulamento para a instrução primária de 30 de setembro de 1854. *Op. Cit.* p. 25.

³⁷ Para exemplificar cito os seguintes documentos: Ofício de Vicente Coelho ajudante de pedagogo, de 23 de dezembro de 1853, ao presidente da Província requerendo licença de 60 dias para tratamento de saúde. Cuiabá: APMT. Lata A, Ano de 1853; Ofício do professor de filosofia da capital, Pe. Ernesto Camilo Barreto de 31 de janeiro de 1855, ao inspetor dos estudos solicitando atestado de assiduidade a fim de receber seus vencimentos. Cuiabá: APMT. Caixa de 1855; Ofício do inspetor geral, Joaquim Gaudie Ley de 16 de dezembro de 1855, ao presidente da Província encaminhando a relação dos alunos aprovados nos exames finais das escolas públicas. Cuiabá: APMT. Lata D, ano de 1855. Para obter mais informações sobre o papel do Inspetor Joaquim Gaudie Ley Cf. CASTANHA, André Paulo. *Op. Cit.*; CASTANHA, André Paulo. “Joaquim Gaudie Ley”. In: *Navegando na história da Educação Brasileira*. DVD - CD-ROM José C. Lombardi; Dermeval Saviani; Maria I. M. Nascimento. (organizadores). Campinas: Graf, FE: HISTEDBR, 2006. CD-ROM, ISBN: 85-7713-029-0. Disponível, também na Internet pelo endereço http://www.histedbr.fae.unicamp.br/navegando/glossario/verb_b_joaquim_ley.htm

³⁸ PROVÍNCIA de Mato Grosso. Relatório do presidente Joaquim Raimundo Delamare, apresentado na abertura dos trabalhos da Assembléia Legislativa Provincial, em 3 de maio 1858. Cuiabá: Tipografia do Noticiador Cuiabano, 1858, p. 14.

A afirmação do presidente demonstra que o governo geral, esporadicamente ajudava as províncias mais carentes de recursos com algum auxílio financeiro para ser aplicado em instrução pública. Em virtude da ajuda e, depois de analisar os últimos números da instrução, Delamare concluiu que “não é pois tão desanimador, como à primeira vista poderia parecer, o estado de nossa instrução primária”.³⁹

No início de 1859, o inspetor geral de instrução pública, Joaquim Gaudie Ley apresentou seu relatório, e nele fez várias afirmações sobre a instrução pública, que acabaram sendo reproduzidas pelo presidente da Província Raimundo Delamare em seu relatório⁴⁰, por isso reportar-me-ei, principalmente, ao relatório do Inspetor.

Conforme relatou o inspetor, das 18 escolas públicas existentes, 13 funcionaram o ano todo, 3 por alguns meses e 2 permaneceram vagas. A frequência total foi de “760 alunos de um e outro sexo”. Esse número representava uma diferença de 52 alunos a mais que no ano anterior, enquanto “em 1854 quando se promulgou a reforma da Instrução este número era de 417”. Segundo ele: “só o exemplo de boas escolas, produzindo seus benefícios poderá, no meu pouco entender, convidar os pais negligentes do futuro dos seus filhos a levá-los a elas para receberem a tão necessária instrução primária, fonte primordial da civilização”. Além dos alunos das escolas públicas, o inspetor se referiu a outras formas de instrução, ao reunir todos os dados apresentou o seguinte:

Do número dos meninos das escolas públicas, reunindo-se 250 das particulares, 80 da Missão de Nossa Senhora do Bom Conselho, e mais 80 das escolas dos Arsenais de Guerra e Marinha, dão um total de 1.170, que recebem a instrução primária, sem contar-se as de outras escolas particulares de que não recebi informações; o que dá a razão de 1:42 habitantes computados as populações indígenas e escravos, e de 1:20 somente a livre.

Mesmo estando de certa forma satisfeito com os avanços da instrução nos últimos anos, o inspetor Gaudie Ley lembrava ao presidente da “conveniência de dar-se, não obstante nossos fracos recursos, mais alguma proteção aos alunos pobres, pois é certo que às vezes em alunos da última pobreza brilham talentos dignos de serem aproveitados”.⁴¹

³⁹ *Idem.* p. 15.

⁴⁰ PROVÍNCIA de Mato Grosso. Relatório do presidente Joaquim Raimundo Delamare, apresentado na abertura dos trabalhos da Assembléia Legislativa Provincial, em 3 de maio 1859. Cuiabá: Tipografia Cuiabana, 1859, p. 15-18.

⁴¹ PROVÍNCIA de Mato Grosso. Inspetoria Geral de Instrução Pública. Relatório do inspetor Joaquim Gaudie Ley, de 29 de janeiro de 1859. Cuiabá: Arquivo Público do Estado de Mato Grosso - APEMT, ano de 1859, Lata B – Pasta Inspetoria Geral dos Estudos, p. 4 a 6.

Se considerássemos os dados apresentados pelo Inspetor Gaudie Ley como próximos do real teríamos os seguintes números. A população aproximada da Província seria de cinquenta mil habitantes, incluindo os índios e os escravos, e vinte e três mil, somente a população livre. Para analisar esses dados, tomo como referência a hipótese aplicada nas estatísticas da época, que considerava que a população em idade escolar correspondia a aproximadamente 15% da população total⁴². Assim 15% de cinquenta mil, corresponde a sete mil e quinhentos habitantes. Então, os 1.170 alunos corresponderiam a 15,6% da população em idade escolar. Ao se considerar apenas a população livre, o número de habitantes seria de aproximadamente vinte três mil e quatrocentos. Assim, a população escolarizável estava estimada em três mil e quinhentos habitantes. Neste caso a porcentagem de frequência era de aproximadamente 31%, pois, foram excluídos os 80 alunos da Missão, que eram indígenas. A escola da Missão de Nossa Senhora do Bom Conselho foi uma das únicas referências de instrução formal ofertada aos índios. Quanto aos escravos, a legislação educacional proibia a frequência deles à escola.⁴³

No mesmo relatório, Joaquim Gaudie Ley tratou das escolas particulares. Nele defendeu a necessidade de submetê-las ao controle do Estado nos seguintes termos:

A lei e o Regulamento da instrução pública não sujeitaram estas escolas à dependência de qualquer licença para a sua abertura ou estabelecimento; pode-se dizer que a este respeito existe a maior liberdade possível, provindo direto a falta de conhecimento de muitos. Concebe-se facilmente quão prudente seria estatuir-se que elas dependessem de licença, e mesmo da exibição, se não de completas habilitações, ao menos de provas de moralidade da parte dos seus mestres.

Depois do presidente Zeferino Pimentel Moreira Freire, em 1844, chamando a atenção dos deputados para a necessidade de exigir a licença dos professores particulares para ensinar, o assunto foi deixado de lado, principalmente devido a falta de professores. No entanto, com a organização do sistema de inspeção o tema voltou a ser debatido e os professores particulares passaram a ser alvo da fiscalização dos inspetores.

Quanto ao ensino secundário, o inspetor argumentou que: “a lei nº 2 de 5 de julho de 1848 criou nesta capital um Liceu com quatro cadeiras”, sendo uma de gramática latina e língua francesa, outra de aritmética, álgebra e escrituração mercantil, de geografia e história e a de

⁴² Esta hipótese foi aplicada por Antônio Gonçalves Dias ao elaborar seu relatório sobre a “instrução pública nas diversas províncias do Norte”. In: ALMEIDA, José Ricardo Pires de. *História da Instrução Pública no Brasil (15005-1889)*: história e legislação. São Paulo/Brasília: EDUC/INEP, 1989, p. 364.

⁴³ Lei Provincial nº 8 de 5 de maio de 1837, artigo 39. Regulamento para a Instrução Primária de 1854, artigo 22. In: SÁ, Nicanor P. e SIQUEIRA, Elizabeth M. (Org). *Op. Cit.* p. 17 e 22.

filosofia racional e moral. O ordenado dos mestres seria de “600\$000 anuais e mais a gratificação de 400\$000 ao que fizesse às vezes de diretor”. No entanto, o referido Liceu acabou não sendo implantado por falta de recursos. Agora, porém, disse ele: “que o Seminário da Conceição vai ser aberto nesta cidade com suficiente número de cadeiras para os jovens”, que “pretendam ou busquem uma educação mais apurada, parece-me que desnecessário tornou-se o Liceu”. Para complicar mais ainda a situação do futuro Liceu o inspetor defendeu que as aulas avulsas da “capital, devem ser fechadas, já porque seus professores foram nomeados para as cadeiras do mesmo estabelecimento, já também por que a substituição deles, além de difícil pela falta de pessoal, seria um luxo de despesas não confortável pelas nossas circunstâncias”.⁴⁴ As cadeiras criadas no Seminário da Conceição pelo decreto nº 2.245, de 15 de setembro de 1858, do governo imperial foram as seguintes:

Art. 1º Ficam criadas no Seminário Episcopal da Conceição, em Cuiabá, as seguintes Cadeiras: Da Gramática e Língua Latina. De francês. De Retórica e Eloquência Sagrada. De Filosofia Racional e Moral. De Teologia Moral. De Teologia Dogmática. De História Eclesiástica e Instituição Canônica. De Liturgia e Canto Gregoriano.⁴⁵

A recomendação do inspetor foi seguida e, por praticamente duas décadas, o ensino secundário da Província ficou associado ao ensino ministrado no Seminário da Conceição, portanto, fora do controle do Estado.

Quanto aos dez contos de réis recebidos do governo geral para ser aplicado em benefício da instrução, sugeridos pelo presidente Delamare para que fosse usado na implantação do Liceu, o inspetor informou o seguinte:

Da quantia de 10:000\$000 com que o governo Imperial houve por bem por uma judiciosa liberdade, subsidiar a instrução pública nesta Província, nada se tem gasto, em consequência de ter sido determinada para compra de casas para as escolas. Parece-me ser este destino o melhor que se poderia dar a essa quantia, por quanto deste modo conserva-se sempre a sua importância, fixam-se algumas escolas em lugares apropriados e com modos, e evitar-se a Presidência a dispêndio que faz com aluguéis.⁴⁶

⁴⁴ *Idem*. p. 9 e 11.

⁴⁵ BRASIL. Decreto nº 2.245 de 15 de setembro de 1858 do Ministério da Justiça. Dispõe sobre a criação de Cadeiras de ensino no Seminário Episcopal da Conceição, em Cuiabá. Coleção das Leis do Império do Brasil de 1858. Tomo XIX, Parte II. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1858, p. 442.

⁴⁶ PROVÍNCIA de Mato Grosso. Relatório do Inspetor Geral de Instrução Pública Joaquim Gaudie Ley de 1859. *Op. Cit.* p. 14.

O excerto acima ficou melhor esclarecida no relatório do presidente Antonio Pedro de Alencastro de maio de 1860. Conforme informou:

Com as quantias dadas pelo Governo Geral nos exercícios de 1858-1859, e 1859-1860, na importância de R\$ 20:000\$000, para serem aplicadas em benefício da instrução pública, compraram-se três casas para servirem de escolas, fizeram-se os precisos consertos e acomodações, e resta ainda alguma quantia para ser empregada no que convier.⁴⁷

Segundo relatório do inspetor substituto Silva Rondon, as três casas compradas estavam localizadas na rua do Campo, na rua do Rosário e na rua da Conceição. As duas primeiras já haviam sido reformadas e estavam em uso e a última estava em conserto.⁴⁸ A julgar pelas informações das outras províncias pesquisadas, pode-se supor que as casas compradas para escolas em Mato Grosso tenham sido, possivelmente, as primeiras do Império.

Herculano Ferreira Penna, em seu relatório apresentado a Assembléia Provincial, em maio de 1862, resumiu o relatório apresentado pelo inspetor Joaquim Gaudie Ley. Deste resumo destacou o seguinte: o número aproximado de estudantes no ano de 1861, entre os alunos das escolas públicas, particulares, do Arsenal de Guerra e Marinha e da Aldeia indígena do Bom Conselho era de 1.100. Isso levou o presidente a afirmar, que:

A comparação deste total com o da população da Província confirma os cálculos, que por vezes se tem feito da proporção vantajosa com que ela se distingue entre outras na difusão do ensino primário, além de ser notória a aptidão especial dos seus naturais para a caligrafia.

A julgar pela qualidade da escrita do inspetor Joaquim Gaudie Ley, com a qual tive a oportunidade de tomar contato mais de um século depois, essa afirmação parece-me procedente.

Ao falar do quadro de professores afirmou que poucos tinham os “conhecimentos necessários para o magistério”, mas exigir conhecimentos plenos às cadeiras, que fossem criadas ou vagassem “seria o mesmo que deixá-las sem concorrentes, e a mocidade privada do ensino primário, sempre útil, ainda que dado imperfeitamente”. O ideal seria o estabelecimento de “uma Escola normal, em que se preparem os futuros mestres, é o meio, embora de remoto resultado, o

⁴⁷ PROVÍNCIA de Mato Grosso. Relatório do presidente Antonio Pedro de Alencastro, apresentado na abertura dos trabalhos da Assembléia Legislativa Provincial, em 3 de maio 1860. Cuiabá: Tipografia Voz da Verdade, 1860, p. 11.

⁴⁸ PROVÍNCIA de Mato Grosso. Inspeção Geral de Instrução Pública. Relatório do inspetor substituto, Pe. Joaquim Antônio da Silva Rondon, de 2 de março de 1860. Cuiabá: APEMT, Lata B, Ano de 1860 - Pasta Inspeção Geral dos Estudos, p. 9-10. Silva Rondon substituiu Gaudie Ley, em virtude deste ter obtido licença para ir a Corte a partir de julho de 1859.

mais proficuo para conseguir-se a reforma do estado atual”. Sobre o ressurgimento da idéia de escola normal, na Província, pode-se concluir, que ela partiu do inspetor Gaudie Ley, em virtude de sua ida ao Rio de Janeiro, dois anos antes, pois, ele certamente entrou em contato com Eusébio de Queirós, seu companheiro de partido e, à época, inspetor de instrução pública da Corte, o qual defendia a modalidade de escola normal para a formação dos professores.

Outra dificuldade da Província estava relacionada ao acesso aos livros escolares, “pois que no mercado desta capital raras vezes se encontram” e, isso colaborava,

para a falta de uniformidade nos compêndios, à exceção, porém dos da Aritmética de Bezout, e da Gramática por Monte-verde, adotados na escola de 2º grau. Nas demais os meninos estudam ou lêem o que seus pais lhes ministram, ficando, aos mestres a obrigação de proibir o uso do que for incorreto, ou por qualquer modo inconveniente.⁴⁹

Tal passagem demonstra, que na prática, as crianças tinham um acesso extremamente restrito à leitura.

Segundo Ferreira Penna, o inspetor argumentava sobre a necessidade de aumentar a verba destinada ao auxílio das crianças pobres, pois, era insuficiente “a quantia de 450\$000 réis anualmente decretada para a compra de papel, penas, tintas, e outros utensílios, que devem ser distribuídos aos meninos pobres”. Não lhe parecia justo que o benefício fosse concedido da forma:

Como tem sido, parcialmente, ou só aos que os Professores julgam dignos dele, porque a desigualdade é inegável, faltando-se às vezes aos mais necessitados, e por isso propõe a elevação desta despesa à quantia de um conto de réis, com a qual será possível generalizar-se o favor, compreendendo-se nele a distribuição de Compêndios de Gramática, e de Aritmética, de mais difícil aquisição para os pobres.⁵⁰

Esse espírito de equidade do inspetor também pode ser percebido no seu relatório, referente ao ano de 1864, quando abordou a questão do auxílio para aluguel dado pela Província aos professores de forma diferenciada. “Seria conveniente que a todos se dessem meios para o aluguel de casas e quando isso não seja possível, ao menos se não estabeleçam tais exceções que parecem odiosas”.⁵¹

⁴⁹ PROVÍNCIA de Mato Grosso. Relatório do presidente Herculano Ferreira Penna, apresentado à Assembléia Legislativa Provincial, em 3 de maio 1862. Cuiabá: Tipografia Mato-Grosso, 1862, p. 25 a 27.

⁵⁰ *Idem.* p. 28-9.

⁵¹ PROVÍNCIA de Mato Grosso. Inspeção Geral de Instrução Pública. Relatório do inspetor Joaquim Gaudie Ley, de 29 de abril de 1865. Cuiabá: APEMT Lata A, Ano de 1865 - Pasta Instrução Pública, p. 3.

Ao final de seus relatórios o inspetor Joaquim Gaudie Ley sugeria ao presidente algumas providências em benefício da instrução pública. Uma das mais freqüente era a criação de mais escolas de 2º grau na capital, em virtude de se ter apenas uma na Província. No seu relatório referente ao ano de 1865 ele assim se expressou:

Repito aqui a proposição que fiz no meu anterior relatório, de serem elevadas todas as escolas do 1º Distrito da Capital à categoria de 2º grau, ficando isso dependendo da habilitação dos professores por meio de exame formal das matérias, para que será bastante que V. Exa. Resolva, na forma do artigo 2º da Lei de 5 de maio de 1837. A despesa de mais 120\$000 por ano a cada professor que para isso se mostrar habilitado será sobejamente compensada pelos benefícios que se podem colher.⁵²

No entanto, as providências sugeridas foram dificultadas na sua execução, pois, a situação da Província foi seriamente agravada com a decretação da guerra contra o Paraguai. Além disso, o período ficou marcado por uma grande enchente no Rio Cuiabá no ano de 1865, que acabou destruindo boa parte das plantações marginais, ocasionando uma significativa queda na produção de alimentos. Para complicar de vez a situação, a Província foi atingida por uma catastrófica epidemia de varíola, em 1867. A junção dos três eventos (guerra, enchente e epidemia), com algumas especificidades da Província, caracterizou um quadro de calamidade pública, que Volpato definiu como o *apocalipse cuiabano*⁵³.

No setor da instrução pública os estragos também foram grandes, como demonstrou o inspetor no seu relatório escrito em meados de 1869. Ao se reportar aos anos anteriores afirmou:

A devastadora epidemia das bexigas que infelizmente assolou esta Província fez notavelmente sentir seus terríveis efeitos no quadro dos Inspectores dos Estudos, privando-o de bons servidores, quais o Reverendo Cônego Joaquim Antônio da Silva Rondon, substituto do Inspetor Geral, o vigário Miguel Dias de Oliveira, Inspetor da paróquia de Santo Antônio, vigário Sebastião da Silva Fruin, da Guia, vigário Antônio Pedro de Figueiredo, de Poconé, e os Tenentes Coronéis José Ildefonso de Figueiredo e João Nunes Bueno do Prado, substitutos nestas duas últimas freguesias.

O relatório mostra que as baixas, também foram significativas entre os professores “privando-nos dos da cadeira do 2º grau desta Capital Manuel Ribeiro dos Santos Tocantins, da

⁵² PROVÍNCIA de Mato Grosso. Inspeção Geral de Instrução Pública. Relatório do inspetor Joaquim Gaudie Ley, de 12 de abril de 1866. Cuiabá: APEMT Lata A, Ano de 1866 - Pasta Instrução Pública, p. 7.

⁵³ Cf. VOLPATO, Luiza Rios Ricci. *Cativos do Sertão: vida cotidiana e escravidão em Cuiabá em 1850-1888*. São Paulo: Marco Zero; Cuiabá: UFMT, 1993, p. 56-81.

do 1º grau de Poconé Antônio Nunes de Figueiredo e seu substituto Valério José Ferraz e da Paróquia da Chapada, Lourenço José de Oliveira”.⁵⁴

As autoridades regionais conheciam os efeitos da epidemia de varíola (ou bexigas como era chamada), pois, já havia casos na Bolívia e no Paraguai. Para tentar evitar problemas maiores foram encaminhadas algumas medidas, visando vacinar a população. No entanto, boa parte dela se negava a colaborar com os agentes do Estado. Era o poder da Casa se manifestando contra a direção do Estado. José Antonio Murтинho, inspetor de saúde pública, destacou que as escolas foram alvo da ação dos vacinadores. Segundo informou:

O comissário vacinador, não encontrando apoio da população tomou o expediente de ir as escolas públicas para ali vacinar as crianças, mal grado por muitos pais de família, que pelos filhos mandavam dizer aos professores que eles não queriam que seus filhos fossem vacinados, para levarem para o seio de suas famílias um mal tão contagioso. Incautos! Bem longe estavam de saber que o que eles tomavam por um mal foi a salvaguarda da vida desses mesmos filhos em 1867.⁵⁵

As questões ligadas à higienização, disciplina e saúde da população começaram a fazer parte do cotidiano escolar, pois o Regulamento Orgânico da Instrução Pública, de 1873, passou a exigir dos alunos, ao fazer sua matrícula, a declaração de vacina. Não teriam direito à matrícula de forma alguma “os que sofressem de moléstias contagiosas”.⁵⁶

De acordo com o relatório do inspetor de instrução pública, Joaquim Gaudie Ley de abril de 1870, um dos principais problemas da instrução na Província continuava sendo os professores. Conforme sua informação foi promulgada a lei provincial nº 4 de 27 de outubro de 1869, a qual satisfaz “duas grandes necessidades do ensino público, sendo a primeira a elevação dos ordenados dos professores e a segunda criação de mais algumas cadeiras”, pois a “mesquinhez dos ordenados” não estimulava “concorrentes habilitados para o magistério”. De fato, os possíveis interessados tinham razão, pois:

⁵⁴ PROVÍNCIA de Mato Grosso. Inspetoria Geral de Instrução Pública. Relatório do inspetor Joaquim Gaudie Ley, de 31 de junho de 1869. Cuiabá: APEMT, Lata B, Ano de 1869 - Documentos Avulsos, p. 1-2. Sobre o impacto da guerra contra o Paraguai e da epidemia de varíola de 1867 na educação Cf. CASTANHA, André Paulo. *Pedagogia da Moralidade. Op. Cit.* p. 89-91.

⁵⁵ PROVÍNCIA de Mato Grosso. Relatório do inspetor de saúde pública José Antonio Murтинho, acerca do estado sanitário da Província, correspondente ao período de 1º de janeiro a 9 de setembro de 1869. Cuiabá: APEMT, Caixa, Ano de 1869 - Documentos Avulsos.

⁵⁶ PROVÍNCIA de Mato Grosso. Regulamento Orgânico da Instrução Pública da Província de Mato Grosso (Lei Provincial nº 15, de 4 de julho de 1873). Artigo 36 inciso 1º In: SÁ, Nicanor P. e SIQUEIRA, Elizabeth M. (Org). *Leis e regulamentos da instrução pública do Império em Mato Grosso*. Campinas: Autores Associados, 2000, p. 35.

Em um país como este onde a carestia dos víveres e de tudo mais indispensável à vida, tem se tornado permanente, ninguém procurará o emprego de professor público ao qual nenhum outro é permitido acumular, sendo o ordenado insuficiente, sobre o caso de muita vocação, o que entre nós é raríssimo. (...) Se, porém pelo lado das habilitações, o quadro dos professores tem suas sombras, pela da moralidade pouco deixa eles a desejar, pois raríssimo tem sido os casos de aplicação de penas, e estas sempre leves e por motivos estranhos à moralidade.⁵⁷

Outra séria dificuldade apontada pelo inspetor estava relacionada à uniformidade de método de ensino, devido ao problema da formação de professores. Segundo ele continuava sendo usado o “regulamento de 18 de agosto de 1855, pelo qual foi adaptado o sistema das classes e mesmo esse tão simples como é, não tem tido ainda uma aplicação qual, pois alguns professores há que não podem ensinar senão pelo modo por qual aprenderam”.⁵⁸

Não sei por que razões o inspetor Joaquim Gaudie Ley deixou a pasta da instrução pública no início de 1871. Seu substituto foi Manoel José Murтинho, que ainda em 1871 deixou a função em virtude de ter sido nomeado para o cargo de juiz municipal. O próximo foi José Diniz Vilas Boas, que permaneceu até outubro do ano seguinte, quando foi substituído pelo Protonotário Pe. Ernesto Camilo Barreto, o qual permaneceu na função até o final da década.

No final de julho de 1871 assumiu a presidência da Província o tenente coronel Francisco José Cardoso Jr. Ao abordar o tema da instrução pública, aos deputados provinciais reproduziu um longo discurso do ex-ministro do Império Paulino José Soares de Souza Filho, fazendo das palavras dele, suas palavras: “É mister dissipar as sombras que a ignorância projeta. É mister que o presente seja o corolário do futuro. É mister semear hoje para colher amanhã. Não colheremos nós, mas colherão os nossos filhos”. Ao analisar brevemente a situação da instrução, pelo curto período de administração e, considerando que a sua difusão seria a única alternativa para superar a ignorância e o atraso da Província, fez uma severa crítica, ao regulamento de 30 de setembro de 1854, definindo-o como “um verdadeiro anacronismo em nossos dias”.⁵⁹

Para tentar melhorar a situação lastimável da instrução propôs uma reforma ampla no seu regulamento. Mas, antes de fazer isso, resolveu ouvir o “parecer de pessoas autorizadas” na Província. Para tanto nomeou uma comissão composta pelo inspetor geral dos estudos, pelo

⁵⁷ PROVÍNCIA de Mato Grosso. Inspetoria Geral de Instrução Pública. Relatório do inspetor Joaquim Gaudie Ley, de 20 de abril de 1870. Cuiabá: APEMT, Lata C, Ano de 1870 – Pasta Instrução Pública, p. 3-4.

⁵⁸ *Idem.* p. 9.

⁵⁹ PROVÍNCIA de Mato Grosso. Relatório do presidente Francisco José Cardoso Junior, de 20 de agosto 1871. *Op. Cit.* p. 26 e 27.

comendador Joaquim Gaudie Ley (ex-inspetor), além de José da Costa Leite Falcão e João Roberto da Cunha Bacellar. Justificava a necessidade de reforma, argumentado que:

Por toda a parte há hoje um movimento unânime; todas as províncias esmeram-se em uniformizar, em aperfeiçoar-se, em regularizar o serviço da instrução pública. O Mato-grosso não permanecerá estacionário: avançará também alguns passos, e, na órbita do possível, concorrerá para que seus filhos encontrem no caminho do futuro puros mananciais onde a inteligência se ilumine. Pela minha parte desejo sinceramente legar a esta província o maior benefício, isto é: pretendo aperfeiçoar a escola primária, esse crisol depurador, e também a escola secundária, último remate à obra começada na infância. Para isto, porém necessito do concurso de V. S. e desde já conto com ele, certo de que lho exijo, em nome da prosperidade moral desta Província.⁶⁰

No relatório do ano seguinte, o próprio Cardoso Junior informou que a Assembléia provincial havia autorizado a reforma do ensino, em 17 de setembro de 1871, e que em virtude de tal autorização havia baixado um novo regulamento para a instrução pública exatamente um ano depois, em 17 de setembro de 1872, o qual estava em vigor, mas a sua execução plena ficaria dependente da aprovação dos deputados.⁶¹

Depois de breves comentários, o presidente Cardoso Junior passou a apresentar aos parlamentares as principais medidas baixadas no novo regulamento, com o objetivo de animar a instrução provincial. Uma das principais inovações foi a introdução do ensino noturno, destinado aos que quisessem se aperfeiçoar e, principalmente, à alfabetização de adultos. Segundo ele:

O funcionário público, o artista o operário, todos em fim, que durante o dia não podem dispor de algumas horas para iluminar o entendimento, encontrarão no curso noturno o que talvez desejem, o que lhes falta, aquilo de que mais precisão – a instrução.

E, de fato, ele se empenhou na difusão das aulas noturnas, pois, além da nomeação dos respectivos professores para regerem as cadeiras de gramática, latim, francês, aritmética, álgebra e geometria, escrituração mercantil, geografia e história, prometendo a estes honorarias imperiais, mandou, também cartas a diferentes pessoas ilustres da capital solicitando a,

(...) valiosíssima cooperação para o bom resultado de uma tentativa que, bem compreendida, muito aproveitará ao desenvolvimento moral desta Província. Facilitar por todos os modos possíveis a instrução da mocidade, é uma das grandes, é uma das mais instantes, das mais urgentes necessidades desta Província.

⁶⁰ *Idem.* p. 28-9.

⁶¹ PROVÍNCIA de Mato Grosso. Relatório do presidente Francisco José Cardoso Junior, apresentado à Assembléia Legislativa Provincial, em 4 de outubro 1872. Cuiabá: Tipografia do Apóstolo, 1873, p. 59.

Cardoso Junior complementou afirmando que os “esforços de V. S. no intuito de converter em proveitosa realidade o que até hoje, talvez, espíritos descrentes e retrógrados consideram verdadeira utopia”. Após ter demonstrado suas iniciativas para a difusão do ensino noturno, conclamou aos deputados:

Velai por ele, senhores, não lhes negueis a proteção que bem merece. Servi de arquitetos do novo templo, cujas portas vão ser abertas à mocidade. Em nome dela, em nome da Província eu vos constituo senhores patronos do curso noturno. O que me competia – fiz: o que resta – compete a vós fazer.⁶²

Além das escolas noturnas, o presidente Cardoso Junior argumentava que a nova legislação poderia tornar o ensino obrigatório nas vilas mais povoadas, abria a possibilidade de subvenção aos professores particulares, nos lugares onde não houvesse escolas públicas. O regulamento também estabelecia a liberdade de ensino, sujeitando aos professores, apenas o “que disser respeito à moralidade, ordem pública e higiene”, pois, segundo ele o ideal é que houvesse “em cada arraial um mestre para falar da ciência e um sacerdote para falar de Deus”.⁶³

Uma outra questão importante, bastante enfatizada pelo presidente Cardoso Junior dizia respeito às exigências e garantias previstas no novo regulamento, para os professores que já faziam parte da estrutura de ensino e para os que se incorporassem posteriormente. Nesse sentido propôs que:

O professor que ainda não tiver completado os cinco anos de sua interinidade e que pretender a vitaliciedade é impellido a estudar a fim de não perder a cadeira. É uma dupla vantagem para o mestre que obtém maior porção de conhecimentos, e para a causa da instrução, que terá então melhores e mais idôneos agentes.

Por outro lado, àqueles mestres que já tivessem servido por mais de 25 anos e se achassem “em condições de continuar a reger a sua cadeira”, garantir-lhes-ia “maiores vencimentos, em compensação de sua prática, de seu procedimento e de sua dedicação”. Com o objetivo de auxiliar os mestres em suas tarefas diárias bem como substituí-los, em caso de ausência, criou-se a classe dos adjuntos; ao auxiliar o professor, o adjunto, acabava recebendo uma formação na prática.

Outro aspecto importante, relacionado aos professores, foi a adoção do processo disciplinar para julgar as faltas cometidas pelos mesmos. Segundo Cardoso Junior “muitas outras

⁶² *Idem.* p. 61-64.

⁶³ *Idem.* p. 66.

províncias tem adotado este expediente. É um antemural ao descarreamento de quem quer que seja, e serve de verificar, por meios eficazes, faltas imputadas, falsa ou veridicamente, aos mestres”.⁶⁴

A política de circularidade do poder, na época, fez com que Cardoso Junior fosse substituído logo em seguida, ainda antes do final do ano. Com isso a reforma não foi objetivada, pois, faltou a aprovação final dos deputados.

A administração da Província ficou a cargo do general José de Miranda da Silva Reis, que, também se ocupou dos problemas da instrução pública provincial. Ao falar para os deputados em maio de 1873, referiu-se ao projeto de Cardoso Junior como “Regulamento Orgânico da instrução pública da Província” e afirmou que “a este importante trabalho nada posso acrescentar, porque versa ele sobre um assunto que demanda longa experiência e acurado estudo”. No entanto, deveria propor algumas pequenas modificações, “naquele regulamento que tem de ser submetido nesta sessão à vossa aprovação”.

Segundo ele, a situação da instrução na Província não era nada satisfatória:

Uma das principais causas deste lamentável estado é, inquestionavelmente, a falta de professores de reconhecidas habilitações e de provada vocação para o magistério; senão, atentai para as nossas escolas e ali, com bem poucas exceções, vereis a confirmação desta justa e bem fundada asserção. O professorado, em geral, não está na altura de bem desempenhar a sua missão, e pouco habilitado por não possuir o grau de instrução indispensável a quem se propõe a honrosa e difícil tarefa de ensinar.⁶⁵

Silva Reis lembrava que a Província não dispunha de recursos para investir na criação de uma escola normal, no entanto somente ela poderia reverter àquela situação. Só a escola normal poderia formar em poucos anos “um pessoal não somente com as precisas habilitações teóricas e práticas, mas com a reconhecida moralidade que deve caracterizar aquele que, colocado na cadeira de mestre, tem de ser o guia e o espelho da mocidade”. Assim “a educação literária deve seguir paripassu a educação religiosa”. Nesse sentido propôs o seguinte:

Entendo que nos dias feriados, isto é, nas quintas-feiras e a horas previamente designadas de acordo com os párocos, deverão os professores acompanhar os seus discípulos às Igrejas matrizes e aí fazê-los assistir as lições de doutrina ensinadas pelos respectivos párocos, aos quais o Divino Mestre cometeu a sublime missão de ensinar.

⁶⁴ *Idem.* p. 68-9.

⁶⁵ PROVÍNCIA de Mato Grosso. Relatório do presidente José de Miranda da Silva Reis, apresentado à Assembléia Legislativa Provincial, em 3 de maio 1873. Cuiabá: Tipografia da Situação, 1873, p. 15.

O presidente informou que dentre as mudanças sugeridas no regulamento de 1872, que estava em discussão na Assembléia, destacavam-se a do horário das aulas. O regulamento havia estabelecido um turno único iniciando às oito e meia da manhã e encerrando às duas e meia da tarde. Segundo ele era “exigir muito que uma criança esteja na escola 6 horas longas do dia”, pois, seria fatigante e estimularia a idéia de “furtar-se a ela, ora coagida pelo cansaço, ora pelo calor que neste clima ardente leva a fadiga ao corpo e ao espírito nas horas do meio dia”. Para tanto, sugeriu a alteração do horário dos trabalhos escolares, que deveriam iniciar as sete e terminar às doze horas, “tendo desta sorte o discípulo 5 horas diárias de menos incômoda permanência na escola, tempo este, mais que suficiente para empregar-se nos exercícios escolares”.

Depois de fazer suas observações e sugerir pequenas alterações no projeto de reforma, que deveria se discutido pelos deputados, o presidente Silva Reis passou a tratar dos números da instrução pública. Quanto ao ensino noturno instituído no ano anterior, informou o seguinte: “Sinto profundamente ter de anunciar-vos que tão útil instituição não calou ainda no espírito da nossa população”. A “brilhante iniciativa” do governo, que contou com os “esforços de muitos cidadãos, teria sido improficua”, perguntou ele. “Certamente que não”, concluiu, utilizando-se de uma linguagem própria de sua profissão:

É sempre depois das mais renhidas lutas e dos mais encarniçados combates que se alcançarão as mais estrondosas vitórias; é após muito trabalhar que se consegue realizar as idéias mais proveitosas: a semente foi lançada sobre a terra, há de medrar forçosamente, assim continuemos nós a regá-la com os nossos esforços.⁶⁶

Em relatório anexo do inspetor interino de instrução pública, Cônego João Leocádio da Rocha encontram-se dados mais esclarecedores sobre as escolas noturnas. Nas palavras do inspetor: “Uma instituição desta ordem, hoje adotada quase universalmente, e que tantas vantagens poderá trazer, se fosse bem compreendida e devidamente abraçada pelo povo, não produziu o resultado, que era de se esperar”, pois, das cadeiras criadas, somente a de “gramática da língua nacional chegou a contar, em princípio, trinta e dois alunos, todos eles meninos, não aparecendo adulto algum, para quem mais particularmente é destinado o curso noturno”. O inspetor explicou a procura dos meninos com as seguintes palavras: “sem receio de errar, pode-se

⁶⁶ *Idem.* p. 16 e 17.

dizer que o freqüentaram mais por novidade, do que levados por um sincero desejo de se instruir, foram diariamente decrescendo em número, e hoje nem um se apresenta”.⁶⁷

O fato concreto e significativo para a instrução pública da Província de Mato Grosso no ano de 1873 foi a aprovação do projeto de reforma que estava em discussão na Assembléia. Conforme indicado no preâmbulo do regulamento, o presidente José de Miranda da Silva Reis decretou:

Faço saber a todos os seus Habitantes que a Assembléia Legislativa Provincial Decretou e eu sancionei a Lei seguinte: Art. Único Fica aprovado o Regulamento orgânico, apresentado pela Presidência, sobre instrução pública, com as alterações constantes da cópia junta.

De fato, as pequenas alterações sugeridas por Silva Reis foram incorporadas, mas os fundamentos da reforma foram mantidos do projeto de Cardoso Junior.

Ao todo, a reforma continha 151 artigos distribuídos em 27 capítulos. Os primeiros 9 capítulos trataram da instrução primária elementar, secundária, particular, ordem geral das escolas, materiais, matrículas, disciplina e prêmio aos alunos. Dos artigos 10 ao 19 o tema foi os professores. Neles foram abordadas as condições para o magistério, concursos, vencimentos, remoções, jubilações, adjuntos, deveres, penas a que estavam sujeitos e o processo disciplinar. Do 20 ao 26, o foco recaiu sobre o sistema de inspeção. Neles foram definidas as funções do inspetor geral, dos inspetores paroquiais, do conselho literário, dos funcionários da inspetoria e da escrituração. E, por fim, as disposições gerais. O regulamento continha, ainda anexos, com as tabelas referentes ao salário dos professores e dos custos para a emissão de certidões e registros.⁶⁸ Entre as inovações estavam a organização da instrução em um só grau para ambos os sexos, e um significativo fortalecimento do poder atribuído ao inspetor geral e aos inspetores paroquiais.

Como já foi apontado anteriormente, no final de 1872, houve a nomeação do Pe. Ernesto Camilo Barreto à função de inspetor geral da instrução pública, entretanto poucos dias depois ele

⁶⁷ PROVÍNCIA de Mato Grosso. Inspetoria Geral dos Estudos. Relatório do inspetor interino, Cônego João Leocádio da Rocha de abril de 1873. Publicado como Anexo 4 do relatório do presidente da Província, José de Miranda da Silva Reis, apresentado à Assembléia Legislativa Provincial, em 3 de maio 1873. Cuiabá: Tipografia da Situação, 1873, p. 4.

⁶⁸ PROVÍNCIA de Mato Grosso. Regulamento Orgânico da Instrução Pública da Província de Mato Grosso. *Op. Cit.* p. 29.

acabou sendo eleito como representante da Província para a Assembléia Geral e se licenciou para ir à Corte exercer o mandato de deputado. Um ano depois retornou e reassumiu o cargo.⁶⁹

Além de ser um homem ilustrado⁷⁰, certamente, aproveitou sua estada na cidade do Rio de Janeiro para ampliar seus estudos sobre as questões relacionadas à instrução pública, pois, aproximadamente quarenta dias depois de reassumir o cargo apresentou um minucioso regimento interno, que deveria ser aplicado a todas as escolas públicas da Província. O documento trouxe a data de 7 de dezembro de 1873 e foi elaborado em virtude do disposto no § 12 do artigo 114 do Regulamento orgânico do mesmo ano. No dia 11 foi submetido ao Conselho Literário e no dia 15 de dezembro foi aprovado pelo presidente Silva Reis.

O Regimento Interno das Escolas Públicas de Instrução Primária da Província de Mato Grosso continha 132 artigos distribuídos em 21 capítulos. Dentre as temáticas que foram abordadas, destacaram-se: sobre o ensino primário elementar a seção de leitura, de escrita, de aritmética, de instrução religiosa, de gramática da língua nacional, de geografia e de história. Sobre a distribuição das classes, os horários de trabalho de cada lição e o modo prático para desenvolver as diversas lições. Definiu ainda as obrigações dos professores, os deveres dos monitores, dos alunos; tratou das inspeções, dos exames finais, da distribuição dos prêmios, da mobília das escolas, da matrícula e da abertura e encerramento das aulas. Além disso, foram incluídas nos anexos as orações para o início e final das aulas e uma tabela com a distribuição das aulas diárias e os sinais correspondentes aos exercícios escolares.⁷¹ O método de ensino norteador do regimento era o misto – uma mescla de simultâneo e mútuo muito utilizado no Brasil do século XIX.⁷²

Com referência ao regimento interno, o presidente Silva Reis afirmou que: “a uniformidade, a ordem e disciplina nos exercícios escolares era uma necessidade muito sensível e que estava reclamando sérios cuidados daqueles a quem está confiado o bom e regular andamento

⁶⁹ Uma prova disso é o ofício enviado pelo Inspetor Geral dos Estudos, Pe. Ernesto Camilo Barreto, ao presidente da Província, com data de 26 de outubro de 1872, comunicando sua eleição para a Assembléia Geral e solicitando a nomeação de um substituto para responder pela inspetoria na sua ausência. Cuiabá: APMT. Lata A, ano de 1872. Um ano depois encontramos o ofício do Inspetor Geral dos Estudos, Augusto Novis, ao presidente da Província, com data de 29 de outubro de 1873, comunicando, que o Pe. Ernesto Camilo Barreto reassumiu o cargo de inspetor geral uma vez, que havia retornado à Província. Cuiabá: APMT. Lata B, ano de 1873.

⁷⁰ Sobre a trajetória e o papel do Pe. Ernesto Camilo Barreto na Província de Mato Grosso, Cf. SIQUEIRA, Elizabeth Madureira. “Ernesto Camilo Barreto”. In: FÁVERO, M. de L; BRITTO, J. M. (org.). *Dicionário de Educadores no Brasil: da colônia aos dias atuais*. 2 ed. aum. Rio de Janeiro: UFRJ, 2002, p. 306-315.

⁷¹ PROVÍNCIA de Mato Grosso. Regimento Interno das Escolas Públicas de Instrução Primária da Província de Mato Grosso, de 7 de dezembro de 1873. In: SÁ, Nicanor P. e SIQUEIRA, Elizabeth M. (Org). *Op. Cit.* p. 59-78.

⁷² A questão dos métodos será melhor estudada no capítulo sobre o currículo na terceira parte do estudo.

do ensino público”. Tal iniciativa possibilitaria uma melhor qualidade, pois, a “uniformidade do ensino exigida pelo regimento interno”, faria com que desaparecesse o,

(...) péssimo sistema de obrigarem os professores os seus discípulos a repetição de palavras sem nexos e de um modo todo material, furtando-se assim ao rigoroso dever, que em consciência lhe corria, de fazê-las calar pela compreensão na juvenil inteligência dos meninos confiados as suas lições.⁷³

Neste mesmo relatório, antes de falar das vantagens do regimento interno, o presidente procurou mostrar aos deputados que a Província possuía um regulamento orgânico que a habilitava a “seguir *paripassu* os progressos que o importante ramo da instrução pública tem, alcançado no presente século”, porém faltava muito ainda para que os “sábios preceitos nele consignados sejam uma realidade entre nós”. De acordo com suas palavras:

Não basta ter uma boa lei, não basta somente consignar em seu corpo idéias de sabido alcance e de interesse público, para que se possa confessar o cumprimento de um dever; não; muito se faz mister ainda. É preciso fazê-la executar tão fielmente como nela se dispõe com acerto e sabedoria.⁷⁴

Para tanto argumentava “que não poderemos ter instrução pública em quanto não for convenientemente substituído o pessoal de grande maioria de nossas escolas”. Segundo ele, o “magistério é um sacerdócio, altamente elevado, para o qual se deve exigir inteira vocação, reconhecida moralidade e os conhecimentos literários indispensáveis para que possa ele produzir em sua santa missão frutos salutares”. Dessa forma, só um corpo docente qualificado sob novas bases poderia garantir uma instrução pública de qualidade, pois as “escolas são os templos, onde os filhos dos ricos; como dos pobres, e os dos sábios, como os dos ignorantes, vão buscar o alimento do espírito e receber em seus corações tenros e juvenis a semente da sã moral, da boa educação e do amor ao trabalho”.

O inspetor Camilo Barreto argumentava de forma semelhante, ao afirmar que:

Sem escolas normais, sem estímulo, sem carreira, o professorado habilitado será um impossível; salvo, se o milagre o tornar uma realidade, mas o milagre é um fato sobrenatural, e não devemos esperar que Deus venha derrogar as leis constantes da

⁷³ PROVÍNCIA de Mato Grosso. Relatório do presidente José de Miranda da Silva Reis, apresentado à Assembléia Legislativa Provincial, em 3 de maio 1874. Cuiabá: Tipografia da Situação, 1874, p. 27 e 28.

⁷⁴ *Idem.* p. 23 e 24. (Grifo do autor).

natureza para dar nossos professores o que outorgou aos Apóstolos da Divina Religião – a ciência infusa.⁷⁵

Convencido do papel dos professores na qualidade da escola, o presidente Silva Reis argumentou frente aos deputados do seguinte modo: “Penso que não deve ser adiada para mais tarde a criação de uma escola normal”, mesmo que o “estado financeiro da Província não tenha melhorado consideravelmente”. Que a situação financeira não sirva “de motivo para demorar por mais tempo a satisfação de uma tão palpitante necessidade”.⁷⁶

Os argumentos do presidente e do inspetor convenceram os deputados, pois, a escola foi criada logo em seguida pela Lei n. 13, de 9 de julho seguinte⁷⁷. Mas justiça seja feita em relação ao movimento de criação da escola normal, apesar de os últimos presidentes terem defendido a idéia, a solução financeira para a sua implantação partiu do inspetor Camilo Barreto. No seu relatório de abril de 1874 afirmou o seguinte: “Não é lisonjeiro o estado financeiro da província, é verdade; mas para prevenir a questão econômica, proporei um meio, que nos levará ao fim desejado, sem maior sacrifício das nossas rendas, e antes com alguma economia”. E assim, propôs a supressão da cadeira mista de português, latim, francês e aritmética criada no ano anterior para a cidade de Poconé, que ainda estava vaga e, o aproveitamento dos recursos previstos no orçamento, referente à cadeira extinta de instrução primária de 2º grau da cidade de Vila Maria. Os recursos advindos destas duas cadeiras, que já constavam do orçamento da instrução, possibilitavam, segundo ele, a criação de uma cadeira de Gramática da Língua Nacional e outra de Pedagogia, ou Método. Pela sua proposta, as duas cadeiras criadas seriam unidas com as de Geografia e História e a de Matemática Elementar, que a Província já mantinha, junto ao Seminário Episcopal. As quatro cadeiras reunidas formariam o “curso normal para a habilitação de professores”. Aquele rearranjo garantia uma economia de 200\$000 réis para os cofres provinciais e resolveria o problema da formação dos professores.⁷⁸ Ao observar a lei que criou a escola normal é possível afirmar que a proposição de Camilo Barreto foi acatada pelo presidente e deputados provinciais, pois, de acordo com o artigo 6º da lei:

⁷⁵ PROVÍNCIA de Mato Grosso. Inspetor Geral dos Estudos. Relatório do inspetor Ernesto Camilo Barreto, apresentado a presidência da província, em 14 de abril de 1874. Publicado como Anexo 3 do relatório do presidente da Província, José de Miranda da Silva Reis, apresentado à Assembléia Legislativa Provincial, em 3 de maio 1874. Cuiabá: Tipografia da Situação, 1874, p. 33.

⁷⁶ *Idem.* p. 24 e 25.

⁷⁷ PROVÍNCIA de Mato Grosso. Lei provincial n. 13 de 9 de julho de 1874. Cria o Curso Normal. In: SÁ, Nicanor P. e SIQUEIRA, Elizabeth M. (Org). *Op. Cit.* p. 79-80.

⁷⁸ PROVÍNCIA de Mato Grosso. Inspetoria Geral dos Estudos. Relatório do inspetor Ernesto Camilo Barreto de 1874. *Op. Cit.* p. 29.

O curso normal se comporá de quatro cadeiras, isto é, das duas já criadas e providas na forma que dispõe a Lei nº 4 de 23 de maio de 1870, e que se acham adjuntas ao Seminário Episcopal as quais serão dele removidas, e de outras duas que ficam criadas pela presente lei, sendo a de Pedagogia ou métodos, e a de Gramática e análise da Língua Portuguesa.⁷⁹

Conforme relatório apresentado pelo presidente à Assembléia provincial, em maio de 1875, a escola normal havia iniciado suas atividades em 3 de fevereiro, em um edifício provincial, situado na rua Coronel Peixoto.⁸⁰

Os relatórios de Silva Reis e de Camilo Barreto, referentes ao ano de 1874, deram uma idéia da situação em que se encontravam as escolas na Província. Ao relatar suas visitas às escolas o presidente afirmou que, “por falta de mesas e outros utensílios semelhantes, escreviam os alunos sobre o peitoral das janelas e sobre pequenos e toscos bancos de madeira, que lhes serviam de assento, tomando para esse fim bizarras, inconvenientes e incomodas posições”.⁸¹ E o inspetor acrescentava afirmando que “sem casas adaptadas, sem mobílias, sem materiais para aprender a ensinar a ler, escrever e contar, a escola é, e será sempre, uma irrisão; entretanto, é forçoso confessar que, é este o estado em que infelizmente jazem as nossas escolas de instrução primária”.⁸²

Em maio de 1875, houve uma tentativa da Assembléia Legislativa Provincial em aprovar um novo regulamento para a instrução pública. Conforme definiu seu “artigo 1º - O Regulamento orgânico da Instrução Pública aprovado pela lei nº 15, de 4 de julho de 1873, fica substituído pelas disposições desta”.⁸³ No entanto, tal medida não teve efeito prático, pois ela não chegou a ser executada. A principal novidade da proposta era uma hierarquia das escolas de acordo com sua localização. As escolas seriam classificadas em três ordens, sendo de primeira ordem às cadeiras da capital; de 2º, as das cidades e vilas e de 3º, as das freguesias e povoados.⁸⁴

Na sua fala aos deputados provinciais, em maio de 1876, o então presidente Hermes Ernesto da Fonseca afirmou que a instrução pública na Província estava “muito longe do estado

⁷⁹ PROVÍNCIA de Mato Grosso. Lei provincial n. 13 de 9 de julho de 1874. *Op. Cit.* p. 80.

⁸⁰ PROVÍNCIA de Mato Grosso. Relatório do vice-presidente Barão de Diamantino (Antonio Cerqueira Caldas), apresentado à Assembléia Legislativa Provincial, em 3 de maio 1875. Cuiabá: Tipografia Souza Neves, 1875, p. 7.

⁸¹ PROVÍNCIA de Mato Grosso. Relatório do presidente José de Miranda da Silva Reis de 1874. *Op. Cit.* p. 26.

⁸² PROVÍNCIA de Mato Grosso. Inspetoria Geral dos Estudos. Relatório do inspetor Ernesto Camilo Barreto de 1874. *Op. Cit.* p. 15.

⁸³ PROVÍNCIA de Mato Grosso Assembléia Legislativa Provincial. Lei Regulamentar do Ensino Público e Particular da Província de Mato Grosso, de 26 de maio de 1875. In: SÁ, Nicanor P. e SIQUEIRA, Elizabeth M. (Org). *Op. Cit.* p. 81-114.

⁸⁴ *Idem.* p. 93.

conveniente, devido isso principalmente aos exíguos recursos de que pode dispor o Tesouro Provincial”. O pouco que havia se devia aos “esforços de um cidadão devotado à educação da mocidade”. Ele se referia ao trabalho desempenhado pelo inspetor Ernesto Camilo Barreto. Apesar de ter mencionado anteriormente que o atraso da instrução estava relacionado a falta de recursos financeiros passou a considerar outros fatores, que no meu entender foram bem mais relevantes que a falta de dinheiro. Ao falar da freqüência às escolas da capital afirmou, que,

em relação à sua população, o número de alunos matriculados é diminuto: infelizmente provém isto da irresolução, da má vontade de certos pais, e de sua ignorância que fá-los desconhecer as vantagens de uma instrução mais desenvolvida: grande parte de homens se satisfaz com que os filhos cheguem a saber somente aquilo que eles sabem: enquanto o ensino não for obrigatório as escolas estarão vazias.⁸⁵

Esta também era a leitura do inspetor Camilo Barreto, quando afirmava, que: “Preconceitos inveterados, costumes arraigados, a pouca ilustração de grande parte da população, a má vontade de uns e o indiferentismo de outros, especialmente dos pais, tais os baluartes contra os quais se tem de travar a pugna”.⁸⁶

Quanto à escola normal, o inspetor informou que a partir de 1876 ela também passou a atender às mulheres. Segundo ele a entrada das mulheres na escola trouxe alguns inconvenientes ao processo de organização da mesma. Conforme determinava o regulamento provisório de 30 de setembro de 1874, o qual foi convertido em lei em 3 de julho de 1875⁸⁷ não era permitida a instrução conjunta entre homens e mulheres. A alternativa encontrada foi o estudo em dias alternados, mas isso trazia sérios prejuízos à formação, pois, “uns e outros só podem ter duas lições de cada matéria na semana, ficando os sábados para sabatinas, ora dos alunos, ora das alunas mestras”. Segundo Camilo Barreto, tal problema era “gravíssimo, porque inutilizava” para ambos os sexos “3 dias da semana, além do de 5ª feira que é feriado pelo Regulamento da instrução pública”. Diante daquela situação, o inspetor apontou duas alternativas: “1ª Criação de uma escola Normal somente para senhoras e outra somente para homens; 2ª, reunião das alunas mestras com os alunos mestres em uma mesma Escola sem alteração de dias”. Porém, ele mesmo

⁸⁵ PROVÍNCIA de Mato Grosso. Fala com que o presidente Hermes Ernesto da Fonseca, se dirigiu à Assembléia Legislativa Provincial, em 3 de maio 1876. Cuiabá: Tipografia da Situação, 1876, p. 13.

⁸⁶ PROVÍNCIA de Mato Grosso. Inspeção Geral dos Estudos. Relatório do inspetor Ernesto Camilo Barreto, apresentado ao presidente da Província, em 8 de abril de 1876. Publicado como Anexo 2 do relatório do presidente da Província Hermes Ernesto da Fonseca, apresentado à Assembléia Legislativa Provincial, em 3 de maio 1876. Cuiabá: Tipografia da Situação, 1876, p. 1.

⁸⁷ Cf. MARCÍLIO, Humberto. *Op. Cit.* p. 85.

apontava os limites das propostas, pois ambas necessitavam de medidas legislativas, que não se animava solicitar. A 1ª seria barrada pela situação financeira da Província e a 2ª para tentar “evitar qualquer ato menos bom e moral no estabelecimento, vindo assim a abrir as dificuldades com que presentemente lutamos”.⁸⁸

Ao se referir aos cursos noturnos criados em 1872, o inspetor Camilo Barreto informou, que:

As cadeiras de línguas e ciências foram freqüentadas por pouco tempo, e hoje apenas existe a memória de tais cursos. É inegável a utilidade que eles prestariam, especialmente à população analfabeta, se esta compreendesse as vantagens da instrução, quer em relação ao indivíduo, quer em ordem à sociedade.⁸⁹

No relatório do ano seguinte o inspetor acrescentou:

A existência dos dois cursos noturnos de instrução primária e secundária, instalados em 1872 nesta Capital, é um fato que já pertence à história. Na nossa memória conserva-se apenas a data da instalação e a idéia de sua rápida e imperceptível passagem. Nasceu e morreu, como a figueira que não dá fruto. Entretanto era uma instituição beneficentíssima no centro de duas freguesias que contavam uma população adulta analfabeta de 9.496 indivíduos!⁹⁰

Associada à idéia de combate ao analfabetismo, pode-se entender o relato do presidente Hermes Ernesto da Fonseca, em 1877. Ao expor suas ações aos deputados, defendeu a necessidade de nomeação de professores sem a devida qualificação, pois:

Em quanto a Escola Normal não der número suficiente de professores habilitados, e que estes se resignem à aceitar o magistério nos confins da Província, é de necessidade aceitar-se quem possa ensinar o que sabe: ensina-se ao menos a ler, escrever e fazer as quatro operações ordinárias da aritmética, embora sem preceitos, antes isto do que deixar analfabeta a geração que se está desenvolvendo.⁹¹

A escola normal estava formando sua primeira turma naquele ano, contudo muitos dos formados não deixariam a vida da capital para ocupar uma cadeira vaga nos confins da Província.

⁸⁸ PROVÍNCIA de Mato Grosso. Relatório do Inspetor Geral de Instrução Pública Ernesto Camilo Barreto de 1876. *Op. Cit.* p. 5-6.

⁸⁹ *Idem.* p. 7.

⁹⁰ PROVÍNCIA de Mato Grosso. Inspetoria Geral dos Estudos. Relatório do inspetor Ernesto Camilo Barreto, apresentado ao presidente da Província, em 13 de abril de 1877. Publicado como Anexo 3 do relatório do presidente da Província Hermes Ernesto da Fonseca, apresentado à Assembléia Legislativa Provincial, em 3 de maio 1877. Cuiabá: Tipografia da Situação, 1877, p. 9.

⁹¹ PROVÍNCIA de Mato Grosso. Fala com que o presidente Hermes Ernesto da Fonseca, se dirigiu à Assembléia Legislativa Provincial, em 3 de maio 1877. Cuiabá: Tipografia da Situação, 1877, p. 16.

Nas freguesias e povoados os professores continuaram sendo improvisados e a qualidade do ensino comprometida.

Outro sério problema que estava impedindo o avanço da instrução, o qual cada vez mais preocupava as autoridades, era a questão da frequência escolar. O inspetor Camilo Barreto tinha clareza que a Província não dispunha de condições financeiras e humanas para instituir a obrigatoriedade de ensino. No entanto, dizia ele:

Assusta a pouca frequência das escolas pelos representantes da futura sociedade, e horroriza a indolência dos pais a este respeito, especialmente quando considera-se que a nação é o conjunto das individualidades e que estas imprimem o seu caráter e natureza no grande todo que formam.

Para tentar reverter lentamente aquele quadro e inserir aos poucos na mente dos indivíduos, principalmente dos pais, a necessidade e importância da instrução, o inspetor propôs que se exigisse dos interessados a tornar-se funcionários públicos e dos que desejassem frequentar a escola normal, o diploma de conclusão do ensino primário. Segundo Camilo Barreto, “o cidadão não tem só direitos a reclamar de sua pátria, tem também deveres a cumprir para com ela. Entre outros, avulta o de dar-lhe filhos instruídos e morigerados, e não ignorantes e vicioso”.⁹²

No seu longo relatório fez várias reflexões sobre a estrutura organizativa da instrução na Província, sobre as condições de trabalho e formação dos professores, sobre a introdução das escolas mistas, concluindo pela necessidade de uma nova reforma da instrução pública provincial.

A idéia de reforma da instrução foi aceita pelo presidente Hermes Ernesto da Fonseca, que conseguiu autorização da Assembléia provincial para tal fim em 5 de julho, e o novo regulamento foi sendo elaborado no restante do ano de 1877, e apresentado pelo presidente em 13 de fevereiro de 1878.⁹³ Dentre as principais inovações, destacavam-se as seguintes: de acordo com seu artigo 9º seria organizado o Liceu Cuiabano, que havia sido criado, ainda em 1848; junto ao curso de Humanidades do Liceu seria incorporada a Escola Normal, que passaria a ser ministrada de forma mista, isto é homens e mulheres estudariam juntos.⁹⁴ A outra novidade era

⁹² PROVÍNCIA de Mato Grosso. Inspetoria Geral dos Estudos. Relatório do inspetor Ernesto Camilo Barreto de 1877. *Op. Cit.* p. 12.

⁹³ PROVÍNCIA de Mato Grosso. Regulamento da Instrução Pública da Província de Mato Grosso, de 13 de fevereiro de 1878. In: SÁ, Nicanor P. e SIQUEIRA, Elizabeth M. (Org). *Op. Cit.* p. 115-145.

⁹⁴ *Idem.* p. 116 e 139.

que essas escolas mistas, também funcionariam para o ensino primário, nas vilas e freguesias, onde não houvessem escolas para meninas. Neste caso, seria preferível “prover tais cadeiras de Professoras, ainda quando o número de alunos exceda ao de alunas”.⁹⁵

Ao que tudo indica, o referido regulamento não teve execução prática, pois nos relatórios seguintes, as referências legais continuavam sendo feitas com base no regulamento de 1873. Outro fato de certa relevância, que não deve ser desconsiderado foi a substituição do presidente Hermes Ernesto da Fonseca, menos de 20 dias depois e, logo em seguida, foi a vez do inspetor Ernesto Camilo Barreto deixar o cargo, provavelmente por problemas de saúde.⁹⁶

No final do ano de 1878, o então presidente João José Pedrosa continuava a lamentar a situação da instrução pública devido à falta de professores habilitados, contudo mesmo assim defendia a contratação dos mesmos nos seguintes termos:

Reconheço os inconvenientes que há de confiar-se o ensino primário a professores contratados, quando, por falta do prévio exame de suficiência, não se pode assegurar que estejam eles habilitados para o magistério, nas condições desejáveis. Penso, porém, que mais vale ter quem ensine alguns rudimentos à mocidade, de modo que esta fique sabendo, ao menos ler, escrever e contar, do que condenar-se-a à completa ignorância, sob o pretexto de não haver mestres que, já de uma vez, lhe possam dar toda a instrução precisa.

E com base naqueles argumentos criou 17 escolas, sendo 13 femininas, pois afirmou estar surpreso com o “abandono em que se encontrava especialmente a instrução do sexo feminino. Escusado é dizer-vos quais são os perniciosos resultados da ignorância da mulher, da mãe de família, esteio de toda a educação social”.⁹⁷

No relatório do ano seguinte retomou à questão dos professores que haviam sido contratados interinamente, enquanto não houvesse candidatos habilitados e informou que eles estavam “prestando bons serviços”. No entanto, José Pedrosa considerou que para preencher “as cadeiras ainda vagas tem sido até hoje impossível encontrar pretendentes idôneos, especialmente

⁹⁵ *Idem.* p. 133.

⁹⁶ Cf. MARCÍLIO, Humberto. *Op. Cit.* p. 51. Marcílio afirma que seu afastamento se deu em 6 de março de 1878. Essa afirmação não procede, pois existem vários documentos assinados por ele, como inspetor, com data posterior. Por exemplo: O ofício do inspetor Ernesto Camilo Barreto, de 29 de abril remetido ao presidente da Província comunicando sobre o vencimento dos professores. APMT. Lata A, ano de 1878. Outra evidência foi o ofício de Pedro de Alcântara Sardemberg, Inspetor Paroquial da freguesia da Sé, ao presidente da Província, com data de 20 de maio, comunicando sua demissão do cargo para ocupar, interinamente o de Inspetor Geral dos Estudos. APMT. Lata A, ano de 1878.

⁹⁷ PROVÍNCIA de Mato Grosso. Relatório do presidente João José Pedrosa, apresentado à Assembléia Legislativa Provincial, em 1º de novembro 1878. Cuiabá: Tipografia do Liberal, 1878, p. 43 e 44.

para a da cidade de Mato-Grosso”, atual Vila Bela da Santíssima Trindade. Disposto a oferecer instrução ao sexo feminino, naquela localidade, autorizou a inspetoria geral a permitir que o “professor desse tão remoto povoado de lecionar também as meninas da idade de seis a dez anos, quer promiscuamente com os alunos, quer separadamente, em horas distintas, recebendo ele por esse acréscimo de trabalho uma gratificação adicional”. Aquela foi, provavelmente, a primeira escola pública, que funcionou de forma mista, na Província de Mato Grosso.

A questão das escolas mistas, ou co-educação, já havia sido tratada pelo inspetor Camilo Barreto, mas a partir do ano de 1879 ampliou-se o número de defensores, pois ela vinha sendo debatida e já estava prevista na legislação de várias províncias, inclusive na reforma Leôncio de Carvalho na Corte. O presidente Pedrosa utilizou-se de Paul Janet e Buisson para defender a co-educação e reportando-se a Buisson afirmou o seguinte:

Os meninos adquirem maneiras mais brandas, menos grosseiras, menos turbulentas; e as meninas ganham na seriedade, no recato, na assiduidade ao trabalho: habilitados ambos a viverem juntos, lado à lado, não correm mais perigos que os irmãos e as irmãs, na família. E quanto menos se procura separá-los, ocultar uns dos outros, menos mistério irá nisso, e, conseqüentemente, diminuirá a inquietadora curiosidade que se desperta.⁹⁸

Segundo Pedrosa, tais idéias não deveriam ser transplantadas literalmente no Brasil, porém aquelas experiências poderiam auxiliar à superação de “falsos preconceitos” enraizados na nossa população. Portanto,

para obviar quaisquer inconvenientes que atribuam a promiscuidade do ensino, poderia fixar a idade dos alunos admitidos à matrícula em dez à doze anos; isto é, prevenir tais inconvenientes com dois anos de antecipação à puberdade. Melhor seria, por certo, que as escolas mistas pudessem ser regidas por senhoras, de preferência aos homens.⁹⁹

Quanto à escola normal, Pedrosa defendeu a sua reorganização e transformação em Liceu podendo, assim, formar outros alunos que não visavam à formação específica para o magistério. E tal idéia foi acatada e transformada na Lei nº 536, de 3 de dezembro de 1879, que criou o Liceu Cuiabano. O artigo 1º da referida lei estabeleceu o seguinte: “Fica criado nesta Capital um Liceu de línguas e ciências, com o fim não só de habilitar professores para o magistério público primário, como os aspirantes às matriculas dos cursos superiores do Império”. De acordo com o artigo 3º, “o complexo das referidas disciplinas formará dois curso diversos e

⁹⁸ PROVÍNCIA de Mato Grosso. Relatório do presidente João José Pedrosa, apresentado à Assembléia Legislativa Provincial em 1º de outubro 1879. Cuiabá: Tipografia de J. J. R. Calháo, 1879, p. 135 e 136.

⁹⁹ *Idem.* p. 137 e 138.

distintos: um se denominará – Curso Normal – para habilitação de Professores”, e o outro se constituirá num – “Curso de preparatórios para os exames de habilitação às matrículas dos estudos superiores”, (...).¹⁰⁰

Dois dias depois da criação do Liceu, o presidente Pedrosa deixou o cargo, sendo substituído pelo Barão de Maracajú (Rufino Enéas Gustavo Galvão), que levou em frente a proposta de implantação do Liceu e, junto com ele, reformou a instrução primária e secundária na Província, no início de março de 1880. O referido regulamento continha 31 capítulos com 229 artigos. Dentre os pontos abordados destacavam-se: a divisão do ensino em dois graus, como era antes de 1873; a introdução de capítulos que regulamentavam o ensino obrigatório aos meninos de 7 a 14 anos, e de 7 a 12 às meninas; autorizava as professoras a receberem nas suas escolas meninos de até 10 anos de idade; permitia a liberdade de ensino; estabeleceu vantagens aos professores por tempo de serviço. Em fim, o regulamento se constituiu, certamente, no mais amplo e completo da Província.¹⁰¹

No dizer do inspetor geral, Dermevil José dos Santos Malhado, “no novo Regulamento tudo foi previsto: não foi omitida idéia alguma das que, nos países cultos, tem contribuído para desenvolvimento e progresso da instrução”. E acrescentou:

Os regulamentos até então promulgados eram pela maior parte deficientes, sendo o resultado às freqüentes reformas acima apontadas. Tendo íntima convicção que com o novo Regulamento muito lucrará a nossa sociedade, porque amplia o mais possível o ensino que é a luz e progresso para os cidadãos e o Estado.¹⁰²

Algumas medidas presentes no regulamento animavam o inspetor Dermevil. Uma delas era a obrigatoriedade de ensino. Segundo ele, o regulamento obrigava aos pais a dar educação aos filhos, mas eles poderiam fazer “livremente, sem o menor receio da violência”. No entanto,

¹⁰⁰ PROVÍNCIA de Mato Grosso. Lei nº 536, de 3 de dezembro de 1879: Cria o Liceu Cuiabano na Província de Mato Grosso. In: SÁ, Nicanor P. e SIQUEIRA, Elizabeth M. (Org). *Op. Cit.* p. 147. O artigo 2º definiu as cadeiras do Liceu: 1º - Pedagogia e método; 2º - Gramática Portuguesa Filosófica e literatura da língua nacional; 3º - Matemática elementar compreendendo Aritmética, Álgebra, equação de 2º grau e Geometria plana; 4º - Geografia e História universal; 5º - Latim; 6º - Inglês e Francês; 7º - Filosofia Racional e Moral e Retórica. O curso Normal deveria cursar as quatro primeiras e o de Preparatórios todas, exceto a de Pedagogia e método. A organização do curso seguiu as orientações da reforma Leôncio de Carvalho da Corte.

¹⁰¹ PROVÍNCIA de Mato Grosso. Regulamento da Instrução Primária e Secundária da Província de Mato Grosso, de 4 de março de 1880. In: SÁ, Nicanor P. e SIQUEIRA, Elizabeth M. (Org). *Op. Cit.* p. 149-190.

¹⁰² PROVÍNCIA de Mato Grosso. Diretoria Geral de Instrução Pública. Relatório do diretor, Dermevil José dos Santos Malhado, apresentado ao presidente da Província, em 17 de agosto de 1880. Publicado como Anexo C do relatório do presidente da Província Barão de Maracajú (Rufino Enéas Gustavo Galvão), apresentado à Assembléia Legislativa Provincial, em 1º de outubro 1880. Cuiabá: Tipografia de Joaquim J. R. Calháo, 1880, p. 5 e 7. (Grifo meu).

advertia, “porém ao que se nega a cumprir este dever imposto pelas leis divinas, defraudando a sociedade e roubando-lhe um membro provavelmente útil, a lei impõe penas, que devem ser tanto severas quanto maior for a rebeldia do pai ou educador desnaturado”. A idéia da obrigatoriedade seria fortalecida pelas medidas relacionadas à liberdade de ensino. De acordo com o inspetor:

Todo cidadão nacional ou estrangeiro, sem prévia licença e sujeição à exame de capacidade, pode ensinar particularmente em Mato Grosso. As vantagens a colher-se com tal autorização é estender a instrução por *todos os pontos da província* de modo a poder *tornar-se a mais humilde cabana uma casa de educação*.¹⁰³

No plano das intenções tudo andavam bem, contudo na prática as coisas eram diferentes, pois o Barão de Maracajú informava no seu relatório, que “por atos de 1º e 15 de julho” mandou fechar, em “conformidade com o artigo 54 do Regulamento que hoje vigora, as escolas do sexo feminino do Coxipó da Ponte e a da freguesia da Chapada, e a do sexo masculino da povoação do Coxipó do Ouro”.¹⁰⁴

Dois anos depois o então presidente José Maria de Alencastro colocava como entrave para o desenvolvimento do ensino público a,

(...) pouca dedicação dos respectivos professores, não menos que da pouca observância das regras e preceitos pedagógicos e de metodologia moderna. Essa tibia dedicação de tais professores procede certamente da falta de vocação para o magistério, pois não há duvidar que deste requisito depende, em parte o bom desempenho do serviço e seu cargo.

Outra questão que chamava a atenção de Alencastro era a da obrigatoriedade do ensino, que, apesar de já ser um preceito legal na Província, não passava “de uma teoria escrita para simples advertência aos pais de família pelo grave erro que comprometem condenando a prole à ignorância”. Na sua opinião, a “execução da obrigatoriedade do ensino encontrará sérias dificuldades a vencer na província, pois é de supor que os pais julguem com isso ofendidos no direito discricionário que ainda se atribuem sobre os filhos”. Mas, tal medida, deveria ser levada em frente, pois, “com prudente energia, esse salutar preceito irá pouco a pouco tornando-se realidade: e a prática converterá em hábito para todos, o dever de mandar os filhos à escola”.

Segundo ele, a obrigatoriedade deveria ser exigida dos alunos que morassem a uma distância de até dois quilômetros da escola e, mesmo assim, o Estado deveria buscar alternativas,

¹⁰³ *Idem.* p. 7 e 8.

¹⁰⁴ PROVÍNCIA de Mato Grosso. Relatório do presidente da Província Barão de Maracajú (Rufino Enéas Gustavo Galvão), apresentado à Assembléia Legislativa Provincial, em 1º de outubro 1880. Cuiabá: Tipografia de Joaquim J. R. Calháo, 1880, p. 31. O artigo 54 estabelecia como frequência mínima o número de 20 alunos.

que possibilitassem o aumento dos recursos das municipalidades visando ao atendimento das crianças pobres garantindo livros, utensílios e, principalmente vestuário aos indigentes. Sem tal auxílio a “gratuidade do ensino, consignada no nosso pacto fundamental, não se pode realizar a obrigatoriedade; mas esse recurso que indico pode ser criado de modo que não ofenda o preceito constitucional da gratuidade”.¹⁰⁵

As declarações do presidente Alencastro citadas acima se deram em função das firmes posições do inspetor Dermevil José dos Santos Malhado que se mostrou determinado em executar os capítulos 7, 8 e 9 do regulamento, que tratavam da obrigatoriedade do ensino. Depois de afirmar, que as “escolas públicas tiveram este ano maior freqüência que nos anos anteriores, mas poderia ter o duplo, se toda a população escolar concorresse à aproveitar o benefício que o Estado lhe proporciona”, o inspetor declarou, que convinha remover o quanto antes, a

(...) causa de um acontecimento tão notável, residindo ela nos próprios pais, os quais, uns por desleixo, outros por falta de recursos, deixam de dar a seus filhos o pão do espírito tão útil no progresso dos estados, tão necessária à harmonia e equilíbrio social, tão conveniente à felicidade dos mesmos.

Posicionando-se firmemente contra tal desleixo e utilizando-se de expressões como “abrir escolas é fechar cadeias”, ou “a história negra dos crimes é a biografia do ignorante”, o inspetor Dermevil argumentava que:

O filho tem direito incontestável a educação, e o pai o dever indeclinável de promover e tornar realidade. Desde que não trata dessa obrigação e poder público deve intervir; a ele cumpre manter e garantir o império do direito ou o cumprimento do dever, como condição essencial a prosperidade comum e a justiça social. O cidadão que priva seu semelhante da vida física é punido; não deve ser menos o que não cuida de esclarecer o espírito da criança que Deus ou a sociedade confiou-lhe, e deixa perecer no embrutecimento e cegueira completa a sua razão.¹⁰⁶

No mesmo relatório, Dermevil referiu-se à escola normal da Província, que naquele momento funcionava como um dos cursos do Liceu Cuiabano. Suas palavras revelam uma lamentável condição do ser professor na Província de Mato Grosso:

¹⁰⁵ PROVÍNCIA de Mato Grosso. Relatório do presidente da Província José Maria de Alencastro, apresentado à Assembléia Legislativa Provincial, em 15 de junho 1882. Cuiabá: Tipografia de J. J. R. Calháo, 1882, p. 18 a 20.

¹⁰⁶ PROVÍNCIA de Mato Grosso. Diretoria Geral de Instrução Pública. Relatório do diretor, Dermevil José dos Santos Malhado, apresentado ao presidente da Província, em 5 de abril de 1882. Publicado como Anexo A-1 do relatório do presidente da Província José Maria de Alencastro, apresentado à Assembléia Legislativa Provincial, em 15 de junho 1882. Cuiabá: Tipografia de J. J. R. Calháo, 1882, p. 1-2.

Há 7 anos que foi instalada a escola normal, tendo-se formado neste período de tempo 19 alunos e 7 alunas; porém, ou por falta de vocação ou por qualquer outra circunstância, que ignoro, os alunos mestres preferem ramos diversos daqueles à que se dedicaram; de forma que apenas formados temos empregados no magistério público 2 alunos e 2 alunas.

De acordo com o inspetor, o número de alunos matriculados no Liceu havia diminuído em relação aos anos anteriores, e tal fato se dava em função da não equivalência dos exames do Liceu ao ingresso nos cursos superiores do Império. Diante disso, todos os que tinham condições ou padrinhos iam à Corte complementar os estudos e prestar os exames. Tendo por base o artigo 9º da reforma Leôncio de Carvalho, conclamava o auxílio do governo imperial para validar os exames do Liceu. Segundo ele:

O Governo Imperial deve atender as circunstâncias especiais em que tem estado Mato-Grosso, perseguido por uma guerra atroz, destruído em grande parte por uma inundação sem igual desde a sua descoberta, dizimada em sua população por uma peste de bexigas, que só teve semelhante na que evadiu Marselha.

Depois de descrever a triste situação de Mato Grosso deixou explícita sua crença no Gabinete, o qual estava à frente do governo imperial e fez o seguinte apelo:

Ao governo liberal como o que atual e felizmente rege os destinos do país compete tirar as peias dos que desejam instruir-se, cumpre-lhe mesmo proporcionar ao pobre de talento o meio de elevar-se a uma esfera superior, guiado por sua vontade, ajudado por seu trabalho, escudado por sua inteligência.¹⁰⁷

Dermevil José dos Santos Malhado permaneceu na função de diretor geral da instrução pública até 18 de junho de 1883, quando se aposentou, sendo substituído por João Carlos Muniz, como indica o relatório do presidente da Província Barão de Batoví (Manoel de Almeida Gama Lobo D'Eça), referente ao ano de 1884.

No referido relatório, o Barão de Batoví deixou transparecer que as várias medidas tomadas nos anos anteriores visando melhorar o estado da instrução pública estavam dando resultados. Ele analisou a questão do seguinte modo:

Logo depois que tomei posse da administração, foi um dos meus primeiros cuidados visitar as escolas da capital, e com prazer declaro que fiquei satisfeito, já pelo grande número de meninos que nelas encontrei, muitos dos quais parecendo ter menos de 7 anos de idade, já pelo adiantamento que observei, interrogando a diversos tomados casualmente entre as classes em que estão divididos. Este fato, ligado ao de existirem aqui na capital

¹⁰⁷ *Idem.* p. 3-4

diversas particulares, leva a convicção de que os pais e todos aqueles que têm meninos a seu cargo, não se descuidam do seu rigoroso dever de mandá-los à escola.

Por outro lado, “à vista do que observou o diretor e se acha consignado no seu relatório, que outro tanto não acontece nas localidades do interior, cujas escolas são pela maior parte pouco freqüentadas, principalmente as das simples povoações”.¹⁰⁸

Além da pouca freqüência nas escolas do interior, havia o fato de muitas delas estarem vagas devido à falta de professores. De acordo com o Barão de Batoví:

A causa disto, a meu ver, ao exigirem-se para o magistério nas vilas e freguesias do interior, as mesmas habilitações que se requerem para exercê-la na capital e mais cidades, o que não me parece razoável; e por outro lado, a dificuldade que encontram os professores interinos e outros cidadãos para virem aqui prestar exame, tendo de sujeitar-se a despesas de viagem e a contingência de obterem ou não o emprego.¹⁰⁹

A crítica do presidente procedia, pois, o § 1º do artigo 78 definia que o concurso para professor primário deveria ser feito em uma sala do Liceu Cuiabano, frente a uma banca nomeada pelo presidente da Província.¹¹⁰

Além do problema das escolas vagas, havia um outro ainda mais grave, diretamente relacionado aos professores, tratava-se da questão salarial. Desse tema, também se ocupou o presidente. Dizia ele, “em regra, é sempre mal desempenhado o serviço mal remunerado; e tratando-se do ensino público, a economia feita por esse modo redundando infalivelmente em grave dano, de muito difícil reparação”. Assim que as finanças da Província permitirem, devem-se melhorar as “condições do professorado, para que ele se torne uma carreira apetecida, e não um recurso extremo de que lançam mão, na falta de outro qualquer, os que a ele se dedicam”. Só assim se poderia “ir melhorando paulatinamente o pessoal empregado nesse penoso sacerdócio, pelo provimento das cadeiras em pessoas habilitadas e com verdadeira vocação para exercê-las”, argumentava o Barão de Batoví. E utilizando-se de uma fala do Barão de Macaúbas bradou aos deputados:

Fundai, senhores, quantas escolas quiserdes; pondo mesmo a porta de cada família uma; formulai para elas o mais sábio programa: dotai-as de casas apropriadas e dos mais

¹⁰⁸ PROVÍNCIA de Mato Grosso. Relatório do presidente da Província Barão de Batoví (Manoel de Almeida Gama Lobo D’Eça), apresentado à Assembléia Legislativa Provincial, em 1º de outubro 1884. Cuiabá: Tipografia de J. J. R. Calháo, 1884, p. 36.

¹⁰⁹ *Idem.* p. 37.

¹¹⁰ PROVÍNCIA de Mato Grosso. Regulamento da Instrução Primária e Secundária da Província de Mato Grosso, de 4 de março de 1880. *Op. Cit.* p. 165.

aperfeiçoados e completos materiais e instrumentos de ensino; mas entregar sua direção a homens sem competência e sem vocação, e pouco aproveitados, senão perdidos serão os sacrifícios feitos, porque não medrará o ensino do povo, ou será prejudicado.¹¹¹

Para garantir uma melhor qualidade da instrução e uma remuneração mais justa aos professorado propôs, aos deputados, a criação de um fundo escolar. Sustentava tal medida se reportando aos argumentos de Tavares Bastos e de uma circular do Ministério dos Negócios do Império, de 1º de novembro de 1882, que sugeria às províncias a criação de um imposto municipal e um provincial, os quais constituiriam o fundo escolar.¹¹²

Apesar das boas intenções do Barão de Batoví, o progresso continuou sendo muito lento, pois, segundo dados apresentados no relatório do presidente Joaquim Galdino Pimentel, referente ao ano de 1886, a instrução primária no ano de 1885 contava com 1.954 alunos, para uma população de “cerca de 70.000 almas”. O motivo da pouca procura pelas escolas poderia ser a disseminação da população pelo vasto território da Província, ou “por uma concomitância de causas que os poderes públicos devem indagar para remover”. Pimentel se reportou ao relatório do inspetor João Carlos Muniz, dizendo que para esse, a principal causa do “estacionamento do ensino primário” estava, no “pequeno ordenado dos professores, especialmente das freguesias e povoações menos importantes”. Não concordou plenamente com a explicação do inspetor, e defendeu, perante os deputados, “que talvez seja conveniente conservar-se os atuais vencimentos para os professores das referidas localidades que servirem interinamente, equiparando-se aos dos professores das vilas logo que a nomeação seja efetiva e obtida precedendo concurso”. De acordo com ele, tal desigualdade representava “um incentivo sem onerar imediatamente e de repente os cofres provinciais”.¹¹³ Ou seja, os professores das freguesias e povoados teriam um estímulo para se aperfeiçoarem, pois, só assim, teriam um salário melhor.

O problema da frequência escolar, segundo os dados oficiais piorou nos últimos anos do período provincial. De acordo com o relatório do vice-presidente, José Joaquim Ramos Ferreira a população escolar havia reduzido significativamente em relação aos anos anteriores. Ele fez uma comparação entre 1872 e 1887. Em 1872 recebiam instrução 1.219 alunos e em 1887 eram

¹¹¹ PROVÍNCIA de Mato Grosso. Relatório do presidente da Província Barão de Batoví. *Op. Cit.* p. 38. O Barão de Macaúbas era o ilustre médico, educador e autor de vários livros didáticos Abílio César Borges. Consta que Abílio César Borges doou vários exemplares dos seus livros para a inspetoria de instrução pública da Província de Mato Grosso. Sobre ele, Cf. GONDRA, José Gonçalves. “Abílio César Borges”. In: FÁVERO, M. de L; BRITTO, J. M. (org.). *Op. Cit.* p. 35-44.

¹¹² *Idem.* p. 38-9.

¹¹³ PROVÍNCIA de Mato Grosso. Relatório do presidente da Província Joaquim Galdino Pimentel, apresentado à Assembléia Legislativa Provincial, em 12 de julho 1886. Cuiabá: Tipografia da Situação, 1886, p. 24-5.

apenas 1.125 que freqüentavam as escolas. Isso significava dizer que o número de analfabetos estava aumentando.¹¹⁴ A baixa freqüência se confirmou, no relatório de Francisco Rafael de Melo Rego, de outubro de 1888, o qual afirmou, que “durante o ano passado matricularam-se nas escolas da província 1.324 alunos de ambos os sexos, e apenas 746 as freqüentaram”.¹¹⁵

No início de 1889 assumiu o cargo de presidente da Província, o ilustrado Antônio Herculano de Souza Bandeira, o qual havia sido inspetor geral de instrução pública na Corte, entre 1883-1884, porém antes disso havia estado nos Estados Unidos e na Europa, a serviço do governo imperial, para estudar os sistemas de instrução daqueles países. Nos poucos meses que permaneceu à frente da administração provincial implementou um conjunto de reformas nos setores da instrução pública. Entre elas, destacaram-se a reorganização do Liceu, a criação do Externato do Sexo Feminino para a formação de mulheres para o magistério, a organização da Diretoria Geral do Ensino Primário e o Regulamento do Ensino Primário da Província. Tudo isso em cinco meses de governo.

O Regulamento do Ensino Primário foi baixado com data de 7 de junho de 1889, e estava organizado da seguinte forma: continha 12 capítulos com um total de 58 artigos, abordando os seguintes temas: o 1º e 2º capítulos trataram da organização do ensino, das matrículas e penas disciplinares sujeitas aos alunos; nos capítulos de 3 ao 9 foram definidas as condições para o magistério, provimentos, vantagens, licenças e faltas dos professores, deveres dos professores, sobre o ensino particular e penas e processo disciplinar, que estavam sujeitos os professores; os capítulos 10 e 11 definiram o sistema de inspeção do ensino e a organização da diretoria geral do ensino; por fim, o 12º tratou das disposições gerais. Comparativamente com o de 1880, o regulamento foi excessivamente sintético.¹¹⁶ Na prática, o regulamento não trouxe novidades, em relação ao que já estava regulamentado na Província. No entanto, Souza Bandeira é exaltado pela historiografia tradicional mato-grossense por suas contribuições à instrução pública provincial.¹¹⁷

¹¹⁴ PROVÍNCIA de Mato Grosso. Relatório do vice-presidente da Província José Joaquim Ramos Ferreira, que devia apresentar à Assembléia Legislativa Provincial na 2ª sessão da 26ª legislatura. O relatório tem data de 1º de novembro de 1887. Cuiabá: [S. l.: s. n.], p. 47-50. (Documento manuscrito)

¹¹⁵ PROVÍNCIA de Mato Grosso. Relatório do presidente da Província Francisco Rafael de Melo Rego, apresentado à Assembléia Legislativa Provincial, em 20 de outubro 1888. Cuiabá: Tipografia da Situação, 1888, p. 20.

¹¹⁶ PROVÍNCIA de Mato Grosso. Regulamento do Ensino Primária da Província de Mato Grosso, de 7 de junho de 1889. In: SÁ, Nicanor P. e SIQUEIRA, Elizabeth M. (Org). *Op. Cit.* p. 191-203.

¹¹⁷ Cf. CORRÊA FILHO, Virgílio. *Op. Cit.* p. 31-37; MARCÍLIO, Humberto. *Op. Cit.* p. 99-104; LEITE, Gervásio. *Op. Cit.* p. 77-81.

Depois de ter percorrido todo o período provincial mato-grossense, procurando demonstrar as diversas iniciativas do Estado e dos seus agentes para implantar um sistema de instrução pública, não poderia deixar de mostrar numericamente o lento progresso da instrução na Província. Para tanto elaborei o quadro a seguir com dados extraídos dos relatórios dos presidentes, dos inspetores e de pesquisadores do tema. O quadro tenta reconstituir os avanços e recuos das escolas públicas e particulares, mas posso afirmar de antemão que os dados das escolas particulares não são confiáveis, pois, havia uma grande rejeição destas em fornecê-los às autoridades, e, além disso, grande parte das escolas tiveram uma vida efêmera.

Quadro 7 – Movimento da instrução primária pública e particular na Província de Mato Grosso 1839 – 1889

Ano	Instrução Pública		Instrução Particular	
	Escolas	Alunos	Escolas	Alunos
1839	8	185	...	...
1846	10	197	...	...
1854	15	417	15	280
1860	20	843	12	183
1868	20	549	7	169
1874	34	1.248	12	190
1877	30	1.395	7	200
1880	48	1.515	15	234
1882	36	1.601	20	403
1886	47	1.954	...	...
1889*	32	1.479	...	200

Fonte: Relatórios dos presidentes da Província e/ou dos inspetores da instrução pública dos respectivos anos.

* Fonte CORRÊA FILHO, Virgílio. *Op. Cit.* p. 59. Segundo ele os dados são de Souza Bandeira.

(...) Dados desconhecidos.

Dentre os dados do quadro verifica-se que os números mostram uma sensível diminuição do número dos alunos em meados da década de 1860. Esse fato se deu em consequência da guerra contra o Paraguai e da devastadora epidemia de varíola e febre amarela, que resultou, também, na baixa de vários inspetores paroquiais, como já foi destacado anteriormente. Apesar de constar 20 escolas em 1868, só 12 funcionaram. O outro aspecto que

merece destaque era a grande diferença entre o número de alunos das escolas públicas e os das particulares. Mesmo os dados das escolas particulares não sendo plenamente confiáveis, pode-se afirmar com segurança, que em Mato Grosso a instrução primária particular foi muito incipiente. Uma evidência a ser considerada foi a oscilação do número de escolas ao longo do período.

Antes de concluir a história da instrução elementar da Província de Mato Grosso, não podia deixar de abordar a questão da mobilidade do poder na administração provincial. Como exemplo da circulação do poder na Província basta considerar que de 1825 (data da nomeação do primeiro presidente) até 1889 foram 68 mandatos diferentes, entre presidentes e vice-presidentes. Mas o período de maior instabilidade se deu nos últimos 10 anos, pois, de dezembro de 1879 até dezembro de 1889 foram 16 mandatos diferentes.¹¹⁸

Na Província de Mato Grosso, também ficou evidente que as medidas mais significativas em favor da instrução ocorreram em mandatos de maior duração. Outra semelhança em relação as demais unidades estudadas foi a estabilidade no cargo de inspetor de instrução pública. Para facilitar o entendimento os quadros a seguir relacionam o mandato dos presidentes, regulamentos da instrução pública e os ocupantes do cargo inspetores de instrução pública.

Quadro 8 – Relação entre o tempo de mandato dos presidentes e as medidas adotadas em relação à instrução pública na Província de Mato Grosso

Nome do Presidente	Período	Regulamento
José Antônio Pimenta Bueno	1836-1838	Lei n. 8 de 05/05/1837
Augusto Leverger	1851-1857	Regulamento de 30/09/1854
Francisco José Cardoso Junior	1871-1872	Base do Regulamento de 1873
José de Miranda da Silva Reis	1872-1874	Regulamento de 04/07/1873 Regimento interno de 07/12/1873 Escola Normal de 09/07/1874
Hermes Ernesto da Fonseca	1875-1878	Regulamento de 13/02/1878
Rufino Enéas G. Galvão - Barão de Maracajú	1879-1881	Liceu Cuiabano de 03/12/1879 Regulamento de 04/03/1880
Antonio Herculano Souza Bandeira	02 a 07/1889	Regulamento de 07/06/1889

Fonte: SILVA, Paulo Pitaluga Costa. *Op. Cit* e SÁ, Nicanor P. e SIQUEIRA, Elizabeth M. (Org). *Op. Cit*.

¹¹⁸ Cf. SILVA, Paulo Pitaluga Costa e. *Governantes de Mato Grosso*. Cuiabá: Arquivo Público do Estado de Mato Grosso, 1993, 35-51.

O quadro 8 deixa evidente que as principais medidas legais em favor da instrução pública se deram nos mandatos de maior duração, conforme afirmado anteriormente. A única reforma baixada por um presidente de mandato relâmpago foi a Souza Bandeira, que permaneceu, apenas 5 meses à frente da administração da Província.

O quadro a seguir relaciona os principais inspetores de instrução pública e o respectivo tempo de exercício de cada um na função.

Quadro 9 – Relação dos Inspetores de Instrução Pública Primária e Secundária da Província de Mato Grosso entre 1849 a 1886

Nome do Inspetor	Condição	Período de Exercício
Joaquim Gaudie Ley	Efetivo	1849-1871
Padre Ernesto Camilo Barreto	Efetivo	1872-1878
Dermevil José dos Santos Malhado	Efetivo	1878-1883
João Carlos Muniz	Afetivo	1883-1886

Fonte: Relatórios dos Presidentes da Província e da Diretoria de Instrução Pública

O quadro 9 mostra que em Mato Grosso também houve estabilidade à frente da inspetoria de instrução pública. Não foi possível identificar os indivíduos que exerceram o cargo antes de Joaquim Gaudie Ley e depois de João Carlos Muniz. No período em que foi possível identificar os inspetores, os destacaram-se Joaquim Gaudie Ley, que permaneceu no cargo por aproximadamente 21 anos¹¹⁹ e o padre Ernesto Camilo Barreto, ambos ocuparam elevados cargos na esfera política mato-grossense. Isso evidencia que em Mato Grosso, como nas demais unidades estudadas, o cargo de inspetor, também teve um peso político significativo. Outro aspecto que deve ser destacado foi o relevante trabalho desenvolvido pelos inspetores no processo de organização da instrução pública na Província

¹¹⁹ Esta afirmação foi feita pelo historiador MENDONÇA, Estevão de. *Datas Mato-grossenses*. 2 ed. Cuiabá: Casa Civil do Estado de Mato Grosso, 1973, vol 2, p. 255-6. Mas há indícios de que Gaudie Ley tenha assumido, de fato a função em 1854, pois os relatórios dos presidentes entre 1849 e 1855, não se referem ao cargo. De 1855 para frente os relatórios passam a referir-se periodicamente ao trabalho exercido pelo inspetor.

Capítulo 4 – A Instrução Primária na Província do Paraná

Tenho fê que a província, tendo a testa dos seus negócios um administrador, que procura provar a sua devoção pelo progresso moral e material da mesma, não há de desmenti-la na marcha que ostenta, e se compenetrará que as instituições, que regem, se conservarão incompletas e com ação imperfeita, enquanto não se proporcionar o conveniente cultivo do espírito do homem que antecipe o progresso das indústrias pelo conhecimento das teorias, e que faça caminhar paripassu a educação do coração e do corpo em ordem a se obterem cidadãos afeiçoados e defensores do país, livres de prejuízos e hábitos anti-sociais, e capazes de domar suas paixões.¹

Pretendo com esse capítulo recuperar o processo de organização da instrução pública elementar na Província do Paraná a partir das fontes primárias. As fontes que darão base ao texto são os relatórios dos presidentes da Província, dos inspetores de instrução pública, os regulamentos, instruções, regimentos, leis, decretos, entre outros.²

A Província do Paraná tem uma história diferente da grande maioria das demais províncias do Império. Ela foi a última a se constituir como unidade política e administrativa autônoma no Império. Sua independência ficou marcada por uma longa luta política iniciada no período pré-independência do Brasil. O desmembramento da 5ª Comarca da Província de São Paulo contou com a mobilização do povo paranaense e com o apoio dos parlamentares de outras províncias, especialmente Minas e Bahia, pois almejavam enfraquecer o poder de São Paulo, que

¹ PROVÍNCIA do Paraná. Diretoria da Instrução Pública. Relatório do diretor Joaquim Ignácio Silveira da Mota, de 31 de dezembro de 1856. Publicado como documentos que acompanham o relatório do vice-presidente, José Antonio Vaz de Carvalhaes, apresentado a Assembléia Legislativa Provincial, em 1º de janeiro de 1857. Curitiba: Tipografia Paranaense, 1857, p. 9.

² As referências dos regulamentos, instruções, regimentos, leis, decretos, etc, que são analisados e citados aqui, foram organizados por: MIGUEL, Maria Elisabeth Blanck. (Org). *Coletânea da documentação educacional paranaense no período de 1854 a 1889*. Campinas: Autores Associados, 2000; MIGUEL, Maria Elisabeth Blanck e MARTIN, Sonia Dorotea (Org). “Coletânea da documentação educacional paranaense no período de 1854 a 1889”. In: *Coleção documentos da educação brasileira*. Barsília/São Paulo: INEP/SBHE, 2004. CD-ROM. Na edição em CD-Rom foram reproduzidos os mesmos documentos do texto impresso e incluído novos. Nas notas de rodapé será indicado o tipo de documento, o número, a data e a página, onde se encontra. A referência da edição em CD-Rom será indicada, e só será feita, quando o texto impresso não conter o documento. Essas referências não serão indicadas na bibliografia final, mas sim somente a referência das obras completas. Dentre os trabalhos que recontam a história da instrução pública do Paraná, destaca-se: MOACYR, Primitivo. “Província do Paraná”. In: _____. *A instrução e as Províncias* (subsídios para a história da educação no Brasil) 1834-1889. São Paulo: Nacional, 1940, p. 228-346. 3º volume – Espírito Santo, Minas Gerais, Paraná, Santa Catarina, Rio Grande do Sul e Goiás.

estava em ascensão no período. A separação definitiva se deu em 1853, por meio da Lei nº 704, de 29 de agosto. O artigo 1º, da referida lei, estabeleceu o seguinte: “A Comarca de Curitiba na Província de S. Paulo fica elevada à categoria de Província, com a denominação de – Província do Paraná. – A sua extensão e limites serão os mesmos da referida Comarca”.³

No entanto, a história da instrução paranaense começou bem antes da sua independência. Não tenho o objetivo de recuperar todo o processo, mas apenas considerar alguns fatos que foram relevantes à organização da instrução após a independência⁴. Antes do Ato Adicional de 1834, todas as medidas relacionadas à instrução pública na Província de São Paulo ou em qualquer província, era definida, em última instância pela Assembléia Geral e pelo Ministério dos Negócios do Império. A criação e/ou supressão de cadeiras, a definição de salários, os concursos, enfim, tudo dependia de providências do governo central. O serviço de inspeção das escolas era atribuído às câmaras municipais, conforme estabelecia o artigo 70 da lei, de 1º de outubro de 1828. Além de algumas medidas já apontadas no capítulo do Ato Adicional e na parte relativa a história da instrução pública da Corte, que certamente influenciaram direta, ou indiretamente na organização da instrução na Província de São Paulo. Vale a pena citar, a título de exemplo os seguintes decretos baixados especificamente para atender às solicitações da Província paulista, os quais diziam respeito, também a 5º comarca de Curitiba. De acordo com o decreto legislativo, referendado pelo Ministro Lino Coutinho, de 13 de outubro de 1831, ficou estabelecido o seguinte:

Art 1º Ficam criadas cadeiras de primeiras letras em a comarca de S. Paulo nas freguesias da Cutia, Caçapava, S. Bento, Queluz, e Colônia Alemã de Santo Amaro; na comarca de Itu em as freguesias de Pirapora, Capivari e Caconde; na comarca de Curitiba em a vila de Castro, e nas freguesias de S. José dos Pinhais, Palmeiras, Ponta Grossa, e Xiririca, e na colônia Alemã da entrada da Mata.⁵

Em 7 de agosto do ano seguinte a Assembléia Geral e a Regência baixaram uma espécie de regulamento para a Província de São Paulo, definindo os salários dos mestres, as condições ao

³ BRASIL. Lei n. 704 de 29 de agosto de 1853. Eleva a Comarca de Curitiba na Província de S. Paulo à categoria de Província, com a denominação de – Província do Paraná. Coleção das Leis do Império do Brasil de 1853 – Tomo XIV. Parte I. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1853, p. 50-51.

⁴ O trabalho referência, sobre a instrução pública na 5º Comarca foi desenvolvido por KUBO, Elvira Mari. *A legislação e a instrução pública de primeiras letras na 5ª comarca da província de São Paulo*. Curitiba: Biblioteca Pública do Paraná; Secretaria de Estado da Cultura e do Esporte, 1986.

⁵ BRASIL. Decreto de 13 de outubro de 1831. Cria cadeiras de primeiras letras em diversas comarcas da província de S. Paulo. Coleção das Leis do Império do Brasil de 1831 – Primeira Parte. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1875, p. 135.

funcionamento das escolas, os requisitos necessários para ser professor, a possibilidade de exames diferenciados às professoras, as condições aos professores substitutos, as condições para à jubilação, ou aposentadoria. Ao todo o decreto continha 13 artigos.⁶

Com a aprovação do Ato Adicional, a direção da instrução pública, primária e secundária ficou a cargo das províncias. Ao contrário da maioria dos historiadores da educação, considero a aprovação de tal medida, um avanço no processo de organização e difusão da instrução pública, pois até então, tudo dependia do governo geral, como ficou demonstrado nos decretos citados anteriormente. Ao aproximar mais a população do poder de decisão, o processo de criação, concurso e provimento das cadeiras ficaram bem mais rápidos, facilitando o desenvolvimento da instrução e conseqüentemente ampliando a oportunidade de acesso à escola.

Já de posse desse poder, o presidente da Província paulista, Rafael Tobias de Aguiar, visando dar uma maior organicidade à instrução pública, determinou o seguinte:

Art. 1º - O Presidente da Província, quando conhecer, que os ordenados marcados dos professores de primeiras letras de algumas das Vilas da mesma província no Decreto de sete de Agosto de mil oitocentos e trinta e dois são excessivos em razão da pouca população do lugar, da menor concorrência de alunos ou do pequeno custo da subsistência, fica autorizado para designar-lhes na ocasião do concurso das cadeiras qualquer dos ordenados inferiores estabelecidos no mesmo decreto dando logo parte á Assembléa Provincial para definitiva aprovação dessa designação. Art. 2º - O mesmo Presidente fica igualmente autorizado para prover interinamente as cadeiras de ensino de meninos, independentemente de concurso, e sobre propostas das câmaras municipais.

De acordo com o artigo 3º os respectivos professores seriam providos “com a cláusula de enquanto bem servirem”, o que significava dizer que, assim que aparecesse um candidato habilitado seriam demitidos.⁷ No ano seguinte, o então presidente José Cesário de Miranda Ribeiro, provavelmente atendendo à solicitação dos professores, baixou a lei n. 54, de 18 de março de 1836, autorizando os castigos físicos nas escolas. O artigo único da referida lei determinava, que “os professores de primeiras letras poderão castigar moderadamente os seus

⁶ BRASIL. Decreto de 7 de agosto de 1832. Declara os ordenados dos Professores e Mestras de primeiras letras da Província de S Paulo, e os requisitos que devem ter os que se quiserem opor às ditas cadeiras. Coleção das Leis do Império do Brasil de 1832 – Parte Primeira. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1874, p. 40-41.

⁷ PROVÍNCIA de São Paulo. Lei n. 9 de 24 de março de 1835. Autoriza o Presidente da Província a designar salários e prover cadeiras. Coleção das Leis promulgadas pela Assembléa Legislativa da Província de São Paulo desde 1835 até 1888. São Paulo: Tipografia Imparcial de Azevedo Marques, 1868.

discípulos, quando as penas Morais forem ineficazes: ficando sem vigor qualquer disposição em contrário”.⁸

Já no início da década de 1840 foi decretada a lei n. 212, de 4 de março de 1843, a qual estava diretamente relacionada à 5ª comarca. De acordo com seu artigo 1º “Ficam criadas cadeiras de primeiras letras para o sexo masculino na freguesia de Campo Largo, e nas Capelas curadas de Votuverava, e Tindiquera, município da cidade de Curitiba”. O artigo 2º autorizava a criação de cadeiras femininas, e entre as vilas beneficiadas estava a de Antonina. Já o artigo 4º determinava o seguinte:

O governo organizará instruções em que determine os meios mais apropriados para verificar-se utilmente a inspeção de todas as escolas públicas de primeiras letras; e poderá alterar as horas do exercício nas mesmas, quando algum professor acumular qualquer outro emprego não incompatível com o desempenho dos deveres do magistério.⁹

Ao que tudo indica, os professores de algumas das cadeiras criadas estavam causando problemas à administração provincial, pois, o presidente Lima e Silva, no seu relatório apresentado à Assembléia provincial em 1845, solicitava dos deputados medidas urgentes. De acordo com ele, “o retardamento do governo provincial em demitir de pronto, e sem dependência de processo de responsabilidade, os Professores que aberrarem de seus deveres, não me parece consentâneo: ao menos a experiência tem mostrado”. Esperar pelo tramite de um processo de responsabilidade, demanda muito tempo e muitas vezes os juizes acabam permitindo, que retornem “a Cadeiras quem é incapaz de reger em prejuízo da instrução pública. Urge pois que legisleis a respeito, como julgardes convinável”, conclamava Lima e Silva.¹⁰ No entanto, os deputados não atenderam ao seu pedido, pois, no relatório do ano seguinte ele, depois de fazer considerações sobre o assunto afirmou: “Renovo pois minha exigência a semelhante respeito”.¹¹

A insistência do presidente Lima e Silva para que os deputados se ocupassem dos problemas da instrução acabou dando resultados, pois, em março de 1846, a Assembléia

⁸ PROVÍNCIA de São Paulo. Lei n. 54 de 18 de março de 1836. Autoriza a aplicação de castigos moderados aos alunos das aulas de instrução primária. Coleção das Leis promulgadas pela Assembléia Legislativa da Província de São Paulo desde 1835 até 1888. São Paulo: Tipografia Imparcial de Azevedo Marques, 1868.

⁹ PROVÍNCIA de São Paulo. Lei n. 212 de 4 de março de 1843. Cria cadeiras de primeiras letras e organiza o ensino primário. Coleção das Leis promulgadas pela Assembléia Legislativa da Província de São Paulo desde 1835 até 1888. São Paulo: Tipografia Imparcial de Azevedo Marques, 1868.

¹⁰ PROVÍNCIA de São Paulo. Relatório do presidente Manuel da Fonseca Lima e Silva, apresentado a Assembléia Legislativa Provincial, em 7 de janeiro de 1845. São Paulo: Tip. Da Silva Sobral, 1845, p. 6.

¹¹ PROVÍNCIA de São Paulo. Relatório do presidente Manuel da Fonseca Lima e Silva, apresentado a Assembléia Legislativa Provincial, em 7 de janeiro de 1846. São Paulo: Tip. Da Silva Sobral, 1846, p. 4.

provincial decretou, e o presidente sancionou, uma ampla reforma da instrução pública na Província. A reforma com 46 artigos estava dividida nos seguintes títulos: título I – do objeto da instrução primária, e estabelecimento das escolas; título II – da habilitação e provimento dos professores; título III – vencimentos e aposentadorias dos professores públicos; título IV – da suspensão, remoção e demissão dos professores públicos; título V – da inspeção das escolas e exame dos alunos; título VI – da escola normal; e título VII – disposições gerais.¹²

No tocante ao poder para a demissão dos professores infratores, cobrado pelo presidente, a Assembléia não garantiu tal prerrogativa na lei, pois, mesmo nos casos graves, a comissão inspetora e o professor deveriam ser ouvidos. Dentre os motivos passíveis de demissão, previstos no artigo 21 destacavam-se os seguintes: razões fundadas na moralidade, depois de advertido ou multado por três vezes, quando tivessem sido condenados por crime de roubo ou juramento falso e quando fossem culpados pela baixa frequência às escolas.

Quanto ao sistema de inspeção, o regulamento determinava, no artigo 25, o seguinte: “Haverá em cada povoação, onde houver escola pública ou particular, uma comissão composta de três cidadãos residentes no lugar, um nomeado pelo governo, e dois pela câmara municipal, sendo um sacerdote, o qual poderá ser o pároco”.¹³ O trabalho da comissão foi regulamentado pela legislação expedido, em 25 de setembro do mesmo ano. O regulamento, além de definir o modo de proceder das comissões de inspeção, também definiu a forma dos exames escolares, o horário de funcionamento das escolas e estabeleceu critérios para aplicação, por parte dos professores de castigos morais e físicos aos alunos incorrigíveis. De acordo com o artigo 9º, os professores deveriam preferir aos “castigos morais, como os mais próprios para educação dos homens livres”, mas caso fosse necessários poderiam “empregar os castigos físicos” utilizando-se “somente da palmatória, aplicada até uma dúzia de palmatoadas conforme a gravidade da culpa”. Ao todo o regulamento continha, apenas 10 artigos.¹⁴

Tal sistema de inspeção se mostrou ineficiente, pois em 1852, o então presidente José Thomas Nabuco de Araújo, ao justificar para os deputados o regulamento que havia baixado em 8 de novembro do ano anterior, dizia o seguinte:

¹² PROVÍNCIA de São Paulo. Lei n. 34 de 16 de março de 1846. Organiza a instrução pública primária e cria uma Escola Normal na capital da Província. Coleção das Leis promulgadas pela Assembléia Legislativa da Província de São Paulo desde 1835 até 1888. São Paulo: Tipografia Imparcial de Azevedo Marques, 1868.

¹³ *Idem.*

¹⁴ PROVÍNCIA de São Paulo. Regulamento de 25 de setembro de 1846. Para a comissão inspetora das escolas de primeiras letras. São Paulo: Tipografia Imparcial de Azevedo Marques, 1868.

A inspeção do ensino primário e secundário competia pela legislação, que então vigorava, às comissões inspetoras, e câmaras municipais: a experiência fez sentir que as pessoas morais não são as mais próprias para administrar, falta-lhes a unidade de pensamento na deliberação, a atividade, e prontidão na ação: sobreleva que a organização dessas comissões inspetoras era essencialmente viciosa, por que o Governo não podia inspirar-lhes o seu pensamento, visto como só um dos seus membros era da nomeação dele: de origem diversa, independentes, eram as mais das vezes rivais: daí a hostilidade, ou inércia que embargavam a fiscalização: não era possível que continuassem essas comissões, que pela maior parte não se reuniam, e nada faziam.

Complementou afirmando que “fora contra-senso supor o Governo suspeito à instrução pública, fora absurdo torná-lo estranho à essa uma das primeiras necessidades morais do país”.¹⁵

Quanto às idéias que nortearam o sistema de inspeção e fiscalização das escolas, no novo regulamento, Nabuco de Araújo enfatizou que o mesmo tinha por base “a autoridade da legislação dos países mais cultos da Europa, o exemplo de outras províncias importantes, e são conformes e consentâneas ao espírito da novíssima lei geral n. 630, de 17 de setembro de 1851”.¹⁶ O regulamento pode até conter muitas imperfeições, pois, foi elaborado num curto espaço de tempo, argumentava o presidente, mas estava de acordo com a lei que autorizou a reforma da instrução, e sua execução não demandaria muitos recursos. O regulamento criou a função de inspetor geral da instrução pública. A criação de tal cargo se deu,

(...) pela necessidade que este ramo do serviço público tinha de um centro especial, que o fiscalizasse imediatamente, observasse e estudasse com atenção exclusiva, e se encarregasse do detalhe, e correspondência, que antes pesavam sobre a administração da província, atarefada com trabalhos importantes, e variados.¹⁷

Além de ter criado e definido as funções do inspetor geral, o regulamento de 8 de novembro de 1851 também criou o conselho de instrução pública e o cargo de inspetores paroquiais, definindo as funções de ambos e extinguiu as comissões de inspeção criadas pelo regulamento de 1846. Estabeleceu também, as penalidades que ficavam sujeitos os professores

¹⁵ PROVÍNCIA de São Paulo. Discurso com que o presidente José Thomaz Nabuco de Araújo, abriu a sessão da Assembléia Legislativa Provincial, em 1º de maio de 1852. São Paulo: Tipografia Do Governo Arrendada por Antonio Louzada Antunes, 1852, p. 10.

¹⁶ A lei 630 de 17 de setembro de 1851, referida pelo presidente foi a que autorizou o Ministério dos Negócios do Império a reformar a instrução pública na Corte e deu origem a reforma Coutto Ferraz, de 17 de fevereiro de 1854.

¹⁷ *Idem.* p. 11.

infratores e proibiu a abertura de escolas particulares, sem licença do governo. Ao todo o regulamento continha 40 artigos.¹⁸

O discurso de Nabuco de Araújo trouxe em anexo o do inspetor geral de instrução pública da Província de São Paulo. Nele foram feitas interessantes reflexões sobre as medidas baixadas pelo regulamento de 8 de novembro de 1851. Dentre os pontos abordados pelo inspetor Diego de Mendonça Pinto, merece destaque a questão do ensino particular. Ao referir-se ao tema, o inspetor argumentou da seguinte forma:

O ensino particular no país era uma indústria aberta a livre concorrência; um nacional, ou estrangeiro, soubesse ou não soubesse a nossa língua, qualquer que fosse a sua aptidão profissional, a moralidade de sua vida, e as opiniões políticas, e religiosas a que se achasse votado, fundava uma casa de instrução, sem receio de que nenhuma formalidade previa lhe fosse reclamada, nenhuma intervenção do poder tivesse de desacomodá-lo. O regulamento acabou com essa situação das coisas, e arredou do país o perigo grave a que podia achar-se um dia exposto.¹⁹

A afirmação do inspetor demonstra que a Província de São Paulo também seguiu a tendência dominante à época, ou seja, a interferência direta do Estado na organização da política de instrução, seja ela pública ou particular.

Outro ponto enfatizado pelo inspetor estava relacionado à necessidade de uniformizar a instrução primária na Província. Segundo ele, nenhuma cadeira ostentava “tão inquestionavelmente necessário, como na de 1ª letras”. Assim, somente um regimento interno poderia estabelecer:

O modo prático de ensino, o método a adotar, os compêndios, e traslados preferíveis, a duração diária do exercício, a disciplina escolástica, os meios de se obter fiel inspeção, sobre tudo na parte relativa ao número de alunos que as frequenta, e o programa dos exames, em fim toda a polícia, e economia ainda está por determinar-se. Saber-se deste fato é conhecer-se a razão porque não tem sido a instrução elementar mais rapidamente progressiva.

¹⁸ PROVÍNCIA de São Paulo. Regulamento de 8 de novembro de 1851. Para a instrução pública. São Paulo: Tipografia do Correio Paulistano de Azevedo Marques, 1874, p. 211-218. Ao observar o regulamento fica nítida a influência do regulamento de 1849, da Província do Rio de Janeiro. Pode se afirmar, que ele se constituiu numa versão melhorada daquele, por outro lado, também acabou servindo de referência para a reforma Coutto Ferraz de 1854, na Corte.

¹⁹ PROVÍNCIA de São Paulo. Diretoria da Instrução Pública. Relatório do diretor Diego de Mendonça Pinto, de 10 de março de 1852. Publicado como documentos que acompanham o Discurso com que o presidente José Thomaz Nabuco de Araújo, abriu a sessão da Assembléia Legislativa Provincial, em 1º de maio de 1852. São Paulo: Tipografia Do Governo Arrendada por Antonio Louzada Antunes, 1852, p. 61.

O inspetor justificava tal medida perante o completo desconhecimento que a recém criada inspetoria de instrução pública tinha, sobre o processo de ensino. Segundo informou a “Inspetoria geral ignora até, quanto a atualidade, de que modo os mestres encaram suas respectivas obrigações, que execução dão as leis, e que direção imprimem ao laborioso empenho que tomaram de educar a mocidade”. Com o objetivo de tomar ciência do processo pedagógico informou que havia expedido uma circular a cada um dos professores exigindo explicações.

Diogo de Mendonça Pinto também relatou a situação das escolas públicas na Província. Segundo relato, as escolas se encontravam da seguinte forma:

Quanto a parte material sinto ter também de informar que nem nesse ponto o estado das escolas públicas é satisfatório. A quase totalidade delas a província não fornece casa, apesar de que é obvio que da má acomodação dos alunos, ou da sua divisão em duas salas, como as vezes acontece, há de forçosamente se ressentir o adiantamento do estudo. Igualmente estão as escolas desprovidas de móveis, e utensis, a julgarmos pelas reclamações que de todos os pontos partem.

Ao concluir a parte referente à instrução primária, o inspetor alertou ao presidente da Província que havia “uma inovação igualmente solicitada pelo interesse público, que me parece convenientemente abraçar, é a de compelir os pais a mandarem instruir seus filhos”, ou seja, a necessidade de instituição do ensino obrigatório.²⁰

Como já foi apontado anteriormente, no ano de 1853 a Província do Paraná se tornou independente da de São Paulo, e seu primeiro presidente foi Zacarias de Góes e Vasconcelos, que assumiu efetivamente a administração em 19 de dezembro do mesmo ano. Por isso, deixemos a instrução pública paulista²¹ de lado e nos ocupemos da recém criada Província paranaense.²²

²⁰ *Idem.* p. 72 a 74. A defesa da obrigatoriedade de ensino, já contava com várias vozes naquele período. Diogo de Mendonça Pinto exerceu o cargo de inspetor geral da instrução pública, na Província de São Paulo por vários anos. Além de inspetor, exerceu o mandato de deputado provincial, em várias legislaturas.

²¹ Para um aprofundamento sobre a história da instrução pública na Província de São Paulo Cf. entre outros: ANANIAS, Mauricéia. *A legislação da instrução pública na Província de São Paulo: 1834-1868: fontes e historiografia*. Campinas: Unicamp-FE, 2004; MARCÍLIO, Maria Luiza. *História da escola em São Paulo e no Brasil*. São Paulo: Imprensa Oficial do Estado de São Paulo; Instituto Fernand Braudel, 2005.

²² Existem vários estudos sobre a instrução pública na Província do Paraná. A referência principal é a obra de OLIVEIRA, Maria Cecília Marins de. *O ensino primário na Província do Paraná 1853-1889*. Curitiba: Biblioteca Pública do Paraná; Secretaria de Estado da Cultura e do Esporte, 1986. Entre os mais recentes podem ser citados: MIGUEL, Maria Elisabeth Blanck. “O significado da educação pública no Império (Paraná-Província)”. In: FARIA FILHO, Luciano M. (org). *Pesquisa em história da educação: perspectivas de análise, objetos e fontes*. Belo Horizonte: HG Edições, 1999, p. 87-94. MIGUEL, Maria Elisabeth Blanck. “A história da escola primária pública no Paraná: entre as intenções legais e as necessidades reais”. In: SCHELBAUER, A. R.; LOMBARDI, J. C.; MACHADO, M. C. (Orgs). *Educação em debate: perspectivas, abordagens e historiografia*. Campinas: Autores Associados, 2006. p. 187-209. GUARNIERI, M. C. S. e CASTANHA, A. P. “A organização da educação no Paraná

Achei prudente fazer tal percurso objetivando mostrar as condições das escolas no momento da independência da Província. Pelos relatos do inspetor paulista, não se pode afirmar com segurança, que houve a partir de 1840 um desleixo por parte de São Paulo com relação às escolas situadas na 5ª comarca, como afirmam alguns historiadores, pois a situação das escolas, em toda a Província paulista estavam caóticas.²³

A precariedade das escolas paranaense foi destacadas no primeiro relatório elaborado pelo presidente Zacarias de Góes e Vasconcelos, apresentado a Assembléia Legislativa Provincial, em 15 de julho de 1854. Ao referir-se ao ensino primário, o presidente destacou, que a maioria dos professores eram interinos, “carecendo das precisas habilitações”. Informou também, que as escolas não eram “freqüentadas em proporção do número de habitantes do lugar; e que no meio dos alunos avultam moços taludos quase tocando a idade que a lei considera suficiente para cada indivíduo administrar seu patrimônio”.²⁴

Ao falar do salário dos professores, Vasconcelos afirmou que a legislação que não considerasse a “sorte dos professores”, ou seja, que não levasse em conta a garantia de um ordenado digno, mesmo que estipulasse multas, penas, etc, estava fadada ao fracasso. De acordo com ele, qualquer outro trabalhador (carpinteiro, pedreiro, trabalhador dos ervais) ganhava mais que um professor, e isso era “um absurdo”. Diante de tal quadro sugeriu aos deputados:

Sejamos francos: o professor, que não prestar, se for vitalício, aposente-se, se provisório destitua-se, mas tendo as precisas habilitações receba, pelo menos, sendo efetivo, o Máximo dos ordenados fixados no art. 15 da lei n. 34 de 16 de março de 1846 para as cadeiras das cidades, vilas e povoações.

Sobre a questão da inspeção às escolas, Vasconcelos também criticou o modelo de comissões instituído pela lei paulista de 1846, por isso recomendava aos deputados, que seguissem o modelo de São Paulo e da Corte, criando o cargo de inspetor geral e paroquial. Também fez considerações sobre as matérias que eram ensinadas nas escolas paranaenses, em virtude de ainda seguirem a lei de 1846. De acordo com ele, o currículo estava defasado; para

provincial – 1853-1889”. In: *Educere Et Educare* – Revista de educação. Cascavel – PR: Unioeste, vol. 1 n. 2 jul/dez, 2006, p. 57-71.

²³ Entre os historiadores que defendem a tese do desleixo encontra-se: WACHOWICZ, Lílian Anna. *Relação professor-Estado no Paraná tradicional*. São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1984, p. 40.

²⁴ PROVÍNCIA do Paraná. Relatório do presidente Zacarias de Góes e Vasconcelos, apresentado à Assembléia Legislativa Provincial na abertura dos trabalhos, em 15 de julho de 1854. Curitiba: Tipografia Paranaense, 1854, p. 12.

tanto recomendava a ampliação do conteúdo, inserindo principalmente o estudo do sistema de pesos e medidas, e novamente recomendava o regulamento da Corte.

Outro tema que estava começando a ser discutido no Brasil também foi alvo dos comentários e apelos do presidente para ser regulamentado pelos deputados: “Eu reclamo instantemente de vossa sabedoria e patriotismo disposições severas que tornem o ensino obrigatório” exclamava Vasconcelos. A defesa do ensino obrigatório estava associada ao peso atribuído à instrução elementar para a construção da nova Província e da Nação. Segundo ele a instrução primaria era:

Uma vacina moral, que preserva o povo do pior de todos os flagelos conhecidos e por conhecer – a ignorância – das noções elementares, que nivela o homem ao bruto, e o torna matéria apta e azado instrumento para o roubo, para o assassinato, para a revolução, para todo mal, enfim.

Em seguida acrescentou: “a instrução primaria é mais; é uma espécie de batismo com que o homem regenerado da crassa ignorância, em que nasce, efetua verdadeiramente sua entrada na associação civil e no gozo dos direitos, e vantagens, que lhe são inerentes”. Em outras palavras, a instituição do ensino obrigatório e a difusão da instrução elementar seriam a garantia de uma sociedade progressista.

Sabedor das limitações financeiras da Província para criar as escolas necessárias à difusão do ensino, Vasconcelos sugeriu aos deputados que considerassem a idéia “luminosa” do inspetor de São Paulo, Diogo de Mendonça Pinto apresentada no seu relatório de 1852. E reproduziu um trecho do referido relatório com a seguinte idéia:

Nas povoações e freguesias de ordem menor, cujas cadeiras se acham vagas, lembro, diz ele, o sistema, praticado em alguns países da Europa de subsidiar com 120U a 150U os professores particulares sob a condição de ensinarem gratuitamente certo número de alunos pobres, à escolha do inspetor do distrito.²⁵

As solicitações e apelos do presidente Vasconcelos deram resultados, pois, a Assembléia Provincial aprovou uma lei, com data de 14 de setembro, contemplando a maioria das sugestões apresentadas no relatório de 15 de julho. A Lei de n. 17 criou cadeiras de latim, francês, inglês e várias de primeiras letras. Pelo artigo 10, o governo ficou autorizado a subvencionar escolas particulares nas localidades, onde não houvesse pública. O artigo 12 instituiu o ensino obrigatório

²⁵ *Idem.* p. 13-19.

para os meninos entre 7 e 14 anos e, para as meninas de 7 a 10, que moravam a uma distância inferior a uma légua. O artigo 15 criou o cargo de inspetor geral e o 16 de inspetor distrital.²⁶

No relatório do ano seguinte Zacarias de Góes e Vasconcelos, ao tratar do tema da instrução pública, iniciou falando sobre instrução secundária. Informou que havia publicado edital em Curitiba, São Paulo e na Corte para atrair “concorrentes às cadeiras de instrução secundária”, a fim de organizar um Liceu, porém não “apareceram opositores” para preenchê-las. Neste ponto gostaria de esclarecer, que o presente texto não se ocupará da instrução secundária, o que interessa, aqui é somente a instrução elementar.²⁷

Quanto ao ensino elementar o relatório de Vasconcelos esclarecia, que continuavam as dificuldades, principalmente em relação ao quadro de professores, pois, “as diligências da autoridade, no sentido de dar às escolas professores suficientemente habilitados, frustram-se, pela maior parte, porque quem sabe para ensinar julga-se muito mal pago com as mesquinhas remunerações do magistério na atualidade”. Os que têm um certo saber buscavam “outro meio de vida mais rendoso, e sempre fácil, em um país novo”. E a realidade da Província não permitia “aumentar os ordenados ao ponto de os fazer atrativos”. E continuava argumentando, que mesmo que os salários fossem aumentados, não havia a garantia, pois, “bons professores, mesmo de primeiras letras, não se improvisam. É este um mal, a que se não pode alcançar remédio de chofre: cumpre ter paciência e perseverança”. Vasconcelos informou ainda que havia nomeado uma comissão para elaborar um projeto de regulamento para reformar a instrução pública.²⁸

Em 1856 o então vice-presidente Henrique de Beaurepaire Rohan informou que havia na Província “26 cadeiras públicas de primeiras letras do sexo masculino, e 14 do sexo feminino”, sendo que 5 das do sexo masculino estavam vagas por falta de professores. Havia ainda 10 escolas particulares, que junto com as públicas ofereciam instrução a 1.167 alunos. Em virtude das suas “romarias pelo interior da província”, dizia estar admirado pelo “desejo de instrução, que domina a generalidade dos íncolas, sem excetuar aqueles que pertencem às classes as menos abastadas”, mas a pobreza e as distâncias dificultava o deslocamento até as escolas existentes. Para solucionar tal dificuldade aventou aos deputados a possibilidade de criação de internatos,

²⁶ PROVÍNCIA do Paraná. Lei n. 17 de 14 de setembro de 1854. In: MIGUEL, M. E. B. *Coletânea*. p. 4-5.

²⁷ Uma leitura coerente do vai e vem da instrução secundária na Província do Paraná pode ser encontrada em: VECHIA, Ariclê. “Formando cidadãos e líderes: o ensino secundário na Província do Paraná”. In: Revista HISTEDBR On-line, Campinas, n. 22, p. 54-70, jun. 2006 – ISSN: 1676-2584.

²⁸ PROVÍNCIA do Paraná. Relatório do presidente Zacarias de Góes e Vasconcelos, apresentado a Assembléia Legislativa Provincial na abertura dos trabalhos, em 8 de fevereiro de 1855. Curitiba: Tipografia Paranaense, 1855, p. 56 e 58-9.

nos quais os meninos pudessem estudar e trabalhar para sustentar-se e, assim, além da instrução conseguiriam uma profissão.

Seu relatório, também revelou as dificuldades que havia para o ensino da leitura e escrita, pois, por falta de livros de leitura muitos alunos aprendiam a ler em cartas manuscritas de particulares. Segundo ele, tal situação gerava dois inconvenientes graves: primeiro, sendo as cartas de particulares acabavam revelando segredos familiares; o segundo motivo era ainda mais grave, pois as cartas, geralmente estavam “inçadas de erros de ortografia e outros, em que a gramática é horrivelmente atrofiada”. Isso era lastimável, pois, “na idade em que as impressões se tornam indelévels, deve haver toda a atenção em que o menino aprendendo a ler o faça, desde logo, de um modo correto”. Para solucionar o problema sugeriu a publicação de artigos epistolares.²⁹

José Antonio Vaz de Carvalhaes, no seu relatório apresentado no início de 1857 abordou um tema que continua cada vez mais atual. Estou me referindo a questão da violência nas escolas. Segundo ele, o professor de Palmeira comunicou-o que havia alguns alunos que iam à escola armados de faca e freqüentemente utilizavam-se delas nas rixas entre os alunos. Diante de tais circunstâncias, foram expedidas instruções permitindo o uso de castigos corporais, somente “para as faltas resultantes de mau comportamento moral”, sendo proibido o uso da palmatória “por faltas meramente escolares”.³⁰

Anexo ao referido relatório de Carvalhaes foi publicado o relatório do inspetor de instrução pública Joaquim Ignácio Silveira da Mota, que havia assumido a função em maio de 1856. Seu relatório é, certamente, um dos documentos mais ilustrativos da instrução pública do início do período provincial paranaense. Ao que tudo indica Silveira Mota, além de ter sido o diretor do Liceu de Curitiba, criado pela Província de São Paulo, também foi deputado e presidente da Assembléia Legislativa Provincial entre 1858-1861.

Segundo ele “um dos primeiros deveres dos governos livres” seria “proporcionar uma instrução pública, que garanta, a todas as classes, os conhecimentos úteis aos usos da vida”, contribuindo, assim, para a “glória nacional” e a “segurança do Estado”. No entanto, isso não acontecia, pois, faltava àquela sociedade a “instrução tendente a proporcionar uma educação

²⁹ PROVÍNCIA do Paraná. Relatório do vice-presidente Henrique de Beaurepaire Rohan, apresentado a Assembléia Legislativa Provincial na abertura dos trabalhos, em 1º de março de 1856. Curitiba: Tipografia Paranaense, 1856, p. 30-33.

³⁰ PROVÍNCIA do Paraná. Relatório do vice-presidente José Antonio Vaz de Carvalhaes, apresentado a Assembléia Legislativa Provincial, em 1º de janeiro de 1857. Curitiba: Tipografia Paranaense, 1857, p. 68-69.

nacional, que estabeleça o paralelo dos costumes públicos com as instituições, que nos regem”.

Dessa forma, afirmava:

Em quanto perdurar este estado de coisas, não deve-se estranhar que a perversão de idéias de moral opere o continuo fenômeno político de renascimento das lutas entre o poder e a liberdade, porque é uma verdade incontestável que a ignorância de um povo põe em perigo a sua liberdade, e quer parta a conspiração do poder, quer das facções lá está o extremo das vias, que se vão identificar: é sempre o mesmo.

Logo adiante acrescentou. “No nosso sistema – instruir o povo é conferir-lhe maior soma de liberdade, e sendo uma condição dela, o perigo está na falta de instrução, assim como com ela perigam os governos absolutos”. Ciente do processo de imigração que vinha se consolidando no Paraná concluía:

Deixar o povo no estado de rudeza, em que se acha, é arriscá-lo a perder o espírito de nacionalidade, e a sentir o amargor e resultados de atraso intelectual ante o movimento industrial e inteligente, que aparecerá com a provocação a emigração estrangeira, é por tanto esperar a desordem nos mesmos elementos, que deveriam concorrer para a riqueza e bem estar da nação, porque, sendo, como é, fato a que se não pode obstar, que a inteligência predomine a matéria, a decepção aparecerá no país com sucesso da emigração dos povos, cuja educação lhes inculciu hábitos de trabalho e de indústria, que tornarão desiguais e anômalas as relações entre o colono e o proprietário do solo.³¹

Ao referir-se ao sistema de inspeção, o inspetor informou que havia 16 distritos que estavam organizados de uma forma “arbitrária”, seguindo basicamente a divisão eclesiástica. Parecia bastante, argumentava ele, mas,

(...) se, porém, olharmos para a simples inspeção de vigilância e meras aquisições de fatos nos estabelecimentos de ensino, concluiremos que é minguado o número porque quanto mais imediato contato houver desta sorte de inspeção sobre os estabelecimentos, mais certeza se adquirirá do cumprimento de deveres quotidianos dos professores, sua conduta moral e civil, e da economia e policia dos mesmos estabelecimentos.

Visando a organizar melhor o sistema de inspeção das escolas públicas e particulares, Silveira Mota informou que havia entregado ao presidente um projeto de reforma da instrução pública.

Ao tratar efetivamente da situação da instrução na Província, o inspetor informou que era “bem pouco lisonjeiro”, que, exceto pela criação de mais algumas cadeiras de primeiras

³¹ PROVÍNCIA do Paraná. Diretoria da Instrução Pública. Relatório do diretor Joaquim Ignácio Silveira da Mota, de 31 de dezembro de 1856. *Op. Cit.* p. 1-3.

letras, a situação se conservava “quase no mesmo estado, em que se achava outrora a antiga 5ª comarca de São Paulo”. E, se reportando a Cousin afirmou: “a falta de escola é um mal, porém uma escola ruim é uma calamidade”.

Para tirar a Província daquela situação de ignorância, somente uma ação firme, determinada e persistente dos homens que estavam à frente da administração pública, pois, o povo simples, constantemente resistia às inovações. E, desta vez, fundamentado em Degerando, afirmou: “se o pobre é ignorante, e é a condição do maior número, não só não terá idéia de preparar o filho a saber mais do que ele, como ordinariamente empregará resistência”. Diante da rebeldia popular, defendeu a instituição do ensino obrigatório, argumentado da seguinte forma:

Se é indispensável que se de uma educação nacional ao povo, o ensino obrigatório é uma condição essencial para ela se verifique, porque, em geral, para a classe pobre do povo, a necessidade de se alimentar é a única lei, a de se instruir pouco se faz sentir, e o artista, o cultivador, etc., que não tira proveito senão do seu trabalho manual, não considera na cultura do espírito e do coração.

Ao propor tal medida, o inspetor estava ciente da realidade dos trabalhadores da Província, por isso sugeria ao presidente, que o Estado criasse asilos para atender as crianças pobres e fundasse escolas seguindo o modelo de Rey de Grenoble, ou seja, “escolas com acomodações apropriadas para os diversos exercícios, onde os meninos passam todo o dia, entram pela manhã cedo, levando consigo a refeição para o dia, e saem a tarde”. Só assim os filhos dos trabalhadores nos ervaís poderiam estudar, enquanto os pais trabalhavam.³²

Segundo Silveira Mota, “os obstáculos que as leis para o ensino público” encontravam na época eram “de duas ordens – materiais e morais”. Entre os materiais destacavam-se: o isolamento da população, os caminhos irregulares e as distâncias das escolas. Dentre os morais: a apatia dos pais e parentes, hábitos pastoris e nômades da população, falta de intervenção dos párocos e falta de consideração com os professores. Para reverter àquela situação apresentou 8 propostas ao presidente da província. São elas: 1º - se elevem os ordenados dos mestres; 2º - se torne exequível a lei do ensino obrigatório, com a fundação de asilos; 3º - se aperfeiçoe os métodos de ensino e se adote compêndios; 4º - se chame a atenção dos párocos e municipalidades sobre a propagação da instrução; 5º - se recomende aos juizes de órfãos que exijam dos tutores a matrícula nas escolas; 6º - se recomende aos poderes supremos para que se recrute para o exército os jovens maiores de 15 anos que não freqüentaram escolas; 7º - se represente aos poderes

³² *Idem.* p. 6-11.

supremos, que não confiram direitos políticos àqueles que não sabem ler e escreve; 8º - se promovam conferências regulares dos professores.³³ O conjunto das oito metas propostas criaria o estímulo pela instrução, entre os populares.

Quanto aos professores, Silveira Mota informou que, apesar de a grande maioria não ter as devidas habilitações, todos cumpriam com seus deveres e “a conduta civil e moral dos mesmos é atestada, e isto já não é pouco no pé em que está a instrução pública da província”. De acordo com sua avaliação, dos 30 que estavam atuando no final de 1856, 7 professores e 5 professoras faziam “honra à classe”. Sobre alguns dos restantes faltava informação e havia os que ignoravam “as causas mais triviais do ensino”, mas “como é uma verdade, que quem ensina também aprende, não devemos desesperar de todos estes, porque alguns, que forem moços e não tiverem muito rude entendimento, podem ainda vir a se colocarem à par das necessidades da posição”.³⁴

Ao referir-se às escolas e o processo de ensino, o inspetor asseverou que a lei de 1846 havia definido que cabia às municipalidades providenciar uma casa-escola, ou somente escola, mas isto não acontecia, pois, na maioria delas era a Província que pagava o aluguel. Segundo ele não era adequado que os professores morassem na escola, pois, tal prática, trazia muitos inconvenientes, que acabavam distraíndo o professor do seu trabalho, além do fato, que geralmente a melhor parte da casa virava moradia e não escola. Nas escolas havia uma falta generalizada dos móveis e utensílios, tais como: quadro preto, tinteiros, lousas, régua, livros, etc. quanto aos livros de leitura e estudos, os poucos que havia eram de diferentes formas, e isso dificultava a uniformidade do ensino. Pensando na uniformidade o inspetor organizou uma lista de livros que deveriam ser adquiridos pela Província para serem usados nas escolas. De acordo com ele faltava algum livro que instrísse a “mocidade, com noções de moral e civismo”, pois, “estas idéias precisam os meninos aprenderem na escola, porque elas completam o fim de um plano geral de educação nacional”. Além dessas e outras lições de caráter mais prático, os meninos deveriam fazer “lição de escritura sagrada e máximas morais, salutareis para conter os instintos corporais, que o assunto principal poderia excitar na infância em prejuízo da saúde do coração”.³⁵

Em se tratando da ordem interna das escolas, o inspetor afirmou, que “em geral não se guarda nas escolas, nem quanto ao tempo nem ao modo de executar o ensino”. Cada professor

³³ *Idem.* p. 15-16.

³⁴ *Idem.* p. 17-19.

³⁵ *Idem.* p. 21-27.

segue um método, outros “nem mesmo ligam idéia ao que seja métodos de ensino”, professores há, que “empregam alunos em serviço particular seu”. E, sintetizando, afirmou:

Se as escolas, em geral, consideradas individualmente, contém todos esses elementos de desordem, se assim retardam ou pervertem o progresso da inteligência da mocidade, por defeito de falta de cabedal ou do processo para a transmissão de idéias às inteligências em agrago, considere-se agora em concreto, e teremos um verdadeiro caos contrastando com o fim da instituição, determinando heterogeneidade de hábitos, de inclinações e de crenças, que prejudicam o bem estar do país.³⁶

Para garantir uma certa ordem nas escolas o inspetor havia elaborado instruções para a divisão do ensino nas escolas de primeiras letras, as quais foram expedidas pelo presidente da Província em 27 de dezembro de 1856. O artigo 1º das instruções determinava o seguinte: “As escolas serão divididas em três classes, cada uma das quais menos a terceira, terá primeiro e segundo banco, conforme o grau de adiantamento dos alunos. Essa divisão, porém, poderá ser alterada em uma ou em todas por ordem especial do Inspetor Geral”.³⁷

Essa questão, segundo ele, também foi prevista na reforma da instrução, que recentemente havia elaborado. Deixemo-lo explicar melhor:

Na minha proposta de regulamento, procurei atender a todas as conveniências de ordem interna nas escolas, no empenho de melhor regular e uniformizar o ensino; defini o caráter e o fim da instituição, marquei a disciplina e conciliei o método de ensino simultâneo, que foi estatuído, com a disposição legislativa que mandou criar classes normais.

As classes normais, às quais ele referiu, era a classe dos professores adjuntos, que foram instituídas no regulamento da Corte, nas quais os alunos seriam formados em serviço por um período de 3 anos, sendo que no final de cada ano seriam avaliados num grau crescente de dificuldades. O modelo que diz ter adotado foi o do “colégio de curadores para as escolas de pobres de Amsterdã”.

O inspetor se mostrava animado com as reformas que eram introduzidas, pois, estava encontrando “as melhores disposições na corporação dos professores para a realização de todas as medidas”, que propunha. E diante disso, conclamava ao presidente: “caberá a glória de ter

³⁶ *Idem.* p. 28-29.

³⁷ PROVÍNCIA do Paraná. Instrução geral de 27 de dezembro de 1856 – instruções contendo o plano e divisão do ensino nas escolas de primeira ordem. In: MIGUEL, M. E. B. *Coletânea*. p. 14-15. Um estudo consistente e coerente sobre os planos de estudo na Província do Paraná, encontra-se em: VECHIA, Ariclê. “O plano de estudos das escolas públicas elementares na Província do Paraná: ler e escrever, para Deus e o Estado”. In: *Revista Brasileira de História da Educação*. São Paulo: SBHE; Campinas: Autores Associados, vol. 7 jan/jun, 2004, p. 135-160.

cooperado para uma obra tão humanitária e que será garantidora do engrandecimento moral e intelectual desta porção do império e fonte de riqueza e felicidade dos seus habitantes”.³⁸

Destaquei no início da análise do relatório do inspetor Silveira da Motta a importância do referido documento para compreender a situação da instrução pública nos primeiros anos do período provincial paranaense. Além de ser rico em informações, ele se constituiu numa espécie de exposição de motivos para um conjunto de reformas, que se seguiriam durante o ano de 1857-58, nas quais o inspetor teve um papel fundamental. Vejamos as principais medidas expedidas no ano de 1857.

Pela Lei n. 21, de 02 de março de 1857, criou-se o cargo de secretário da inspetoria geral de instrução pública; o artigo 2º dividiu a Província em três inspetores de distritos, os quais seriam remunerados, e subinspetores em cada localidade que tivesse escola; o 3º instituiu o conselho literário nos distritos; o 4º instituiu as conferências pedagógicas dos professores; o 6º autorizou a criação de asilos de indigentes para garantir o ensino obrigatório; o 7º autorizou o governo a fazer uma reforma ampla da instrução; pelo 8º foi aumentado e regulamentado o salário dos professores.³⁹

Pouco mais de um mês depois foi expedido o “regulamento de ordem geral para as escolas da instrução primária, preparação, organização do professorado, condições e normas para o ensino particular, primário e secundário”. O regulamento foi organizado em nove capítulos abordando os seguintes temas: capítulo I – das escolas, suas condições e ordem geral; II – das condições de admissão e matrícula dos alunos; III – do material das escolas; IV – da disciplina; V – dos deveres dos professores; VI – dos professores adjuntos; VII – condições para o magistério público, nomeação, demissão, vantagens e penalidade; VIII – do ensino particular; IX – disposições gerais. Ao todo o regulamento continha 119 artigos.

Entre as diversas medidas adotadas destacaram-se as seguintes: o artigo 34 manteve o ensino obrigatório; pelo artigo 39 foi proibido a matrícula nas escolas públicas dos não vacinados, escravos, menores de 5 e maiores de 15 anos; de acordo com o artigo 95 nenhum professor particular poderia abrir escola sem licença prévia do inspetor geral; e o artigo 116 proibiu, que os professores morassem na casa escolar.⁴⁰

³⁸ PROVÍNCIA do Paraná. Diretoria da Instrução Pública. Relatório do diretor Joaquim Ignácio Silveira da Mota de 31 de dezembro de 1856. *Op. Cit.* p. 30 e 32.

³⁹ PROVÍNCIA do Paraná. Lei n. 21 de 02 de março de 1857. In: MIGUEL, M. E. B. *Coletânea*. p. 18-19.

⁴⁰ PROVÍNCIA do Paraná. Regulamento de 8 de abril de 1857. In: MIGUEL, M. E. B. *Coletânea*. p. 20-35.

Em 24, do mesmo mês, foi posto em execução o “regulamento de inspeção da instrução pública da Província do Paraná, alterando e conformando as disposições da Lei n. 34 de 16 de março de 1846 com a Lei n. 21 de 2 de março de 1857”. De acordo com o regulamento a inspeção da instrução seria exercida pelo presidente, pelo inspetor geral, inspetores de distrito, conselhos literários e subinspetores. O Capítulo I definiu as funções do inspetor geral; o II – dos inspetores de distrito; o III – dos conselhos literários; IV – dos subinspetores; V – disposições gerais. Ao todo o regulamento continha 26 artigos.⁴¹

A ação reguladora do Estado continuava, em junho baixaram-se “instruções para os exames dos candidatos ao professorado expedidas em virtude do art. 73 do regulamento de 08 de abril de 1857”. O artigo 1º das instruções exigia dos candidatos as cadeiras de instrução primária uma prova de “aptidão das matérias” e uma prática de “aptidão para o ensino”. Já o artigo 5º estabelecia o seguinte:

Posteriormente ao exame oral e escrito será o candidato obrigado a fazer prova prática em uma escola designada pelo Inspetor-Geral, em cuja presença e dos examinadores explicará e tomará as lições das diferentes classes, cumprindo todos os deveres prescritos aos professores para os exercícios escolares.⁴²

No mês de outubro foi expedido o regulamento para a secretaria da inspetoria geral de instrução pública. Entre os 25 artigos que continha, definiu-se o horário de funcionamento, os diversos livros de registros, o papel do secretário, do porteiro, os vencimentos.⁴³ Tal regulamento se constituiu no início do processo de burocratização da educação no Paraná.

No dia seguinte foram expedidas “instruções para os exames das cadeiras de instrução primária da segunda ordem para o sexo feminino”⁴⁴ e, em 3 de novembro foi fixada a tabela máxima a ser paga pelos aluguéis das casas escolares.⁴⁵

O relatório apresentado pelo vice-presidente José Antonio Vaz de Carvalhaes, na passagem do cargo ao presidente Francisco Liberato de Mattos, em novembro de 1857, reproduziu na íntegra o relatório do inspetor Joaquim Ignácio Silveira da Mota. Naquele relatório

⁴¹ PROVÍNCIA do Paraná. Regulamento de 24 de abril de 1857. In: MIGUEL, M. E. B. *Coletânea*. p. 35-43.

⁴² PROVÍNCIA do Paraná. Instruções para exames dos candidatos ao professorado de 18 de junho de 1857. In: MIGUEL, M. E. B. *Coletânea*. p. 44-5.

⁴³ PROVÍNCIA do Paraná. Regulamento da Secretaria da Inspeção Geral da Instrução Pública do Paraná de 30 de outubro de 1857. In: MIGUEL, M. E. B. *Coletânea*. p. 45-47.

⁴⁴ PROVÍNCIA do Paraná. Instrução para os exames das cadeiras de instrução primária da segunda ordem para o sexo feminino, de 31 de outubro de 1857. In: MIGUEL, M. E. B. *Coletânea*. p. 48.

⁴⁵ PROVÍNCIA do Paraná. Tabela das gratificações para aluguel de casas das escolas da Província de 3 de novembro de 1857. In: MIGUEL, M. E. B. *Coletânea*. p. 49.

o inspetor, parafraseando Cousin, argumentava que “é da constituição do governo do ensino que depende o seu futuro – tudo nasce e acaba aí, é nele que está o nervo da educação do povo”. Assim, procurava justificar as medidas tomadas pelo Estado no decorrer de 1857. O conjunto de medidas tinha por base a “prática dos países civilizados” em relação à política de organização da instrução pública. Segundo ele a Assembléia provincial havia agido “com toda a sabedoria” na confecção e aprovação das leis e regulamentos, isso “mostrou o desejo de não ficar retardatária ante a esterilidade dos resultados obtidos pela organização que substitui”. Havia decorrido pouco tempo para avaliar os resultados, mas o sistema de inspeção já apresentava “em um pé lisonjeiro, muito distante daquele em que se achava com a antiga inspeção local”.⁴⁶

Silveira Mota procurava justificar as várias medidas tomadas em relação aos professores, ou seja, as instruções para concurso, o regime interno das escolas, as vantagens salariais, e o processo de formação em serviço, através dos professores adjuntos. De acordo com ele, a política de formação na prática instituída no regulamento:

Será o meio mais eficaz, para conseguir esse importante fim, a formação de algumas classes normais, donde poderemos tirar verdadeiras vocações, e assegurar mais legitimamente a preponderância do elemento pedagógico, e por tal arte contamos ver na província discriminar melhor o programa do indivíduo, programa do ser social, programa da virtude e progresso da humanidade, que são os quatro símbolos da fê, que deve inspirar ao encarregado da educação, e de suas lições, de sua vida, passar a vida e à razão das gerações que lhe são confiadas.

Ainda falando dos professores, porém só que agora, relacionado ao resultado prático do trabalho na escola, o inspetor queixava-se da falta de alunos para os exames no final do ano. Isso se dava devido ao estado de desorganização que pairava sobre as escolas nos anos anteriores. Pelos seus dados, somente a escola do sexo masculino da capital apresentaria alunos para exames. Diante de tal realidade afirmou:

Não posso deixar de atribuir esta falta a pouco cuidado dos professores em cumprir esse dever; e de ora em diante que se não podem chamar a ignorância dele, e nem estranharem a rigor das penas a que ficam sujeitos; procederei com severidade na apreciação do modo com que procedem a tal respeito.

⁴⁶ PROVÍNCIA do Paraná. Diretoria da Instrução Pública. Relatório do diretor Joaquim Ignácio Silveira da Mota, de 7 de novembro de 1857. Publicado como parte do relatório do vice-presidente, José Antonio Vaz de Carvalhoes, apresentado ao presidente da Província Francisco Liberato de Mattos por ocasião da transmissão do cargo, provavelmente com data de 11 de novembro de 1857. Curitiba: Tipografia Paranaense, 1858, p. 42.

O presidente Vaz de Carvalhaes concluiu o tópico da instrução afirmando que o trabalho dedicado à instrução pelo “ilustrado inspetor, cujos esforços deram a minha administração a glória de marcar a época do renascimento da instrução pública na província do Paraná”.⁴⁷

O inspetor Joaquim Ignácio Silveira da Mota continuava determinado na difusão da instrução pública, pois, no último dia do ano de 1857, encaminhou uma proposta “de instrução para execução dos artigos 33, 34 e 35 do regulamento de 8 de abril de 1857”. Esses artigos regulamentaram o ensino obrigatório na Província. A proposta sugeria, que para a execução de tal instrução seriam envolvidos os inspetores de distrito, os subinspetores, os subdelegados e os professores. De posse das listas dos alunos na idade indicada e da relação dos alunos que freqüentavam as escolas, seriam comunicados os pais negligentes exigindo a matrícula nas escolas.⁴⁸

Em 1858, com a assinatura do inspetor geral interino, Bento Fernandes de Barros, substituto de Silveira Mota, que provavelmente ocupava a presidência da Assembléia Legislativa provincial, foram expedidas “instruções sobre o plano e divisão do ensino nas cadeiras de instrução primária de 2ª ordem para o sexo feminino”, com data de 11 de fevereiro.⁴⁹ No mês de junho foi a vez da instrução secundária ser regulamentada. De acordo com o artigo 1º do regulamento a “Instrução Pública Secundária será dada fora da capital, nas aulas avulsas criadas por lei, e no município da capital do Liceu somente, por ora no caráter do externato”. O regulamento continha 96 artigos.⁵⁰

Apesar de todas estas medidas terem sido implementadas o progresso em número de matrículas continuava lento. Nesse sentido, argumentou o presidente da Província Francisco Liberato de Mattos: “Se algum fruto se vai colhendo da reforma da instrução primária, é todavia certo que ainda mui longe está, do que é para desejar”. E explicou o por quê:

A falta de pessoal habilitado para o magistério, apesar das vantagens de que o tendes cercado, a disseminação da pouca população, por um vasto território, a falta de meios de uns, e nenhuma importância que outros ligam à cultura da inteligência, e que os faz

⁴⁷ *Idem.* p. 47, 52 e 58. respectivamente.

⁴⁸ PROVÍNCIA do Paraná. Proposta de instrução para a execução dos artigos 33, 34 e 35 do regulamento de 8 de abril de 1857, de 31 de dezembro de 1857. In: MIGUEL, M. E. B. *Coletânea*. p. 49-50. A data deste documento provavelmente não está correta. Tudo indica que tenha sido 31/12/1859. Adiante será melhor explicado.

⁴⁹ PROVÍNCIA do Paraná. Instruções sobre o plano e divisão do ensino nas cadeiras de instrução primária de 2ª ordem para o sexo feminino. In: MIGUEL, M. E. B. *Coletânea*. p. 51-52.

⁵⁰ PROVÍNCIA do Paraná. Regulamento n. 3 – de 10 de junho de 1858. Regulamenta a instrução secundária na Província. In: MIGUEL, M. E. B. *Coletânea*. p. 52-65.

distrair os filhos das escolas, e os aplicar aos serviços familiares etc, embaraçam o desenvolvimento da instrução primária na província.⁵¹

Ao dar continuidade à sua política reguladora, o inspetor Joaquim Ignácio Silveira da Mota baixou novas instruções no final de 1859. Em 28 de novembro regulamentou “os exames de que trata o artigo 18 do regulamento de 8 de abril de 1857”. O artigo 1º das instruções definiam o seguinte: “Os exames finais das escolas começarão em regra no dia 1º de Dezembro, podendo antes ter lugar se forem requeridos”. Os alunos tidos por “prontos” seriam submetidos a uma banca composta pelo professor da cadeira, outro designado pela inspetoria geral e o inspetor de distrito, ou subinspetor, que seria o presidente. A prova seria composta de um ditado, leitura, sintaxe, conjugação de verbos, exercícios de aritmética teórica e prática e também devia responder questões sobre o catecismo, orações e doutrina. Cada prova deveria durar 10 minutos.⁵²

No dia seguinte as instruções foram “para os exames de classes das escolas primárias expedidas de conformidade com o art. 16 do regulamento de 08 de abril de 1857”. Essas instruções diziam respeito à progressão interna dos alunos dentro da escola, à passagem de uma classe, (ou banco) para outra.⁵³

Em 1860 o então presidente José Francisco Cardoso, fundamentando-se também em Cousin afirmou o seguinte:

Se quereis seriamente a educação do povo, acreditai que tudo vem do governo que lhe derdes. Se fraco e mal seguro, a instrução primária poderá ter momentos de passageiro brilho, caindo bem de pressa em languidez deplorável. Dai-lhe porém um governo rigoroso e ativo, e seu espírito se comunicará, imprimindo o movimento e a vida.

Com essa declaração visava justificar e fortalecer o sistema de inspeção instituído pelo regulamento da instrução pública e, conseqüentemente, fortalecer o poder do Estado. No entanto aproveitou para fazer críticas aos conselhos literários instituídos pelo regulamento. Dizia ele aos deputados, “que nenhum proveito vem desta instituição à província e nem tão cedo virá”. Tal

⁵¹ PROVÍNCIA do Paraná. Relatório do presidente Francisco Liberato de Mattos, apresentado a Assembléia Legislativa Provincial, na abertura dos trabalhos legislativos, em 7 de janeiro de 1859. Curitiba: Tipografia Paranaense, 1859, p. 15.

⁵² PROVÍNCIA do Paraná. Instrução para os exames de que trata o artigo 18 do regulamento de 08 de abril de 1857, de 28 de novembro de 1859. In: MIGUEL, M. E. B. *Coletânea*. p. 68-69.

⁵³ PROVÍNCIA do Paraná. Instruções de 29 de novembro de 1859 para os exames de classes das escolas primárias expedidas de conformidade com o art. 16 do regulamento de 08 de abril de 1857. In: MIGUEL, M. E. B. *Coletânea*. p. 69-70.

conselho era uma “instituição raquítica”, por isso o presidente defendia a sua supressão, e também dos inspetores distritais, mantendo apenas o inspetor geral e os paróquias.⁵⁴

Anexo ao relatório do presidente da Província, Antonio Barbosa Gomes Nogueira, foi publicado o relatório do inspetor de instrução pública, José Lourenço de Sá Ribas. Nesse relatório o inspetor afirmava:

Não posso deixar de reconhecer que a situação da instrução pública na província foi muito mais prometedora, e que do ano próximo passado em diante como que sofreu algum estremecimento com a retirada de um dos meus antecessores, que fora o seu organizador; não obstante, porém posso anunciar que a estatística da instrução primária tem ido em aumento.

Depois de fazer tal constatação, Sá Ribas preferiu não propor reformas, pois o “sistema o atual, que bem combinado não tem podido ser metodicamente estudado para se lhe conhecer defeitos”. E prosseguindo argumentou:

Continuo a pensar que quaisquer desvios, ou perturbações que se notam na prática, devem ser atribuídos a defeitos de execução; que não podem deixar de dar-se em uma província nascente, onde há deficiência de pessoal, quer para o trabalho uniforme das escolas, quer para a vigilância sobre elas.

E seguindo o seu relato informou que nos concursos para professores estava havendo “uma escolha de pessoal que promete vantagens futuras”; que nas escolas estava havendo os exames de classes e, em muitas delas, os exames gerais do final do ano. Ao se referir ao ensino obrigatório informou o seguinte:

As instruções expedidas em data de 31 de Dezembro de 1859, para o ensino obrigatório, vão sendo executadas com aquela prudência e cautela que teve em vista o seu autor, e que cumpre a guardar sempre que se trata de iniciar medidas desta ordem, que encontram preconceitos, e que se entendem com todas as classes da população.⁵⁵

⁵⁴ PROVÍNCIA do Paraná. Relatório do presidente José Francisco Cardoso, apresentado a Assembléia Legislativa Provincial, na abertura dos trabalhos legislativos, em 1º de março de 1860. Curitiba: Tipografia de Candido Martins Lopes, 1860, p. 42 e 43.

⁵⁵ PROVÍNCIA do Paraná. Inspeção da Instrução Pública. Relatório do Inspetor José Lourenço de Sá Ribas, de 31 de dezembro de 1861. Publicado como Anexo ao relatório do presidente, Antonio Barbosa Gomes Nogueira, apresentado à Assembléia Legislativa Provincial por ocasião da abertura dos trabalhos legislativos, em 15 de fevereiro de 1862. Curitiba: Tipografia do Correio Oficial, 1862, p. 24-25. Há uma confusão em relação a data das instruções referentes ao ensino obrigatório. Segundo a publicação de Maria E. B. Miguel a data seria 31/12/1857. A citação acima fala em 31/12/1859, e de acordo com o relatório do presidente José Francisco Cardoso, as instruções foram postas em vigor, em 12/01/1860. Tudo indica, que a informação de Miguel esteja equivocada, pois é mais provável que Silveira Mota tenha elaborado a proposta em 31/12/1859 e encaminhado ao presidente Cardoso, que pôs em execução em 12/01/1860.

Após tecer tais considerações, o inspetor fez uma descrição da maioria das escolas da Província, com base nas suas visitas e nos relatórios dos inspetores paroquiais.

No início de 1864, o então vice-presidente Sebastião Gonçalves da Silva chamava à atenção dos deputados provinciais, sobre a importância e o papel da educação na sociedade. Assim se expressou:

A maior e mais desvelada solicitude dos poderes do Estado merece este poderoso ramo do serviço, que tende a aproximar o homem aos pés da Divindade, batizando-o com a resplandecente luz da moral, vivificando-o com o alargamento da esfera dos conhecimentos intelectuais, tornando-o, finalmente, proveitoso a si, a família e a toda sociedade.

De acordo com Gonçalves da Silva, a Assembléia provincial havia se empenhado nos últimos anos para “dotar a instrução com os meios para que se consiga a sua disseminação”, pois o conjunto da legislação:

Cercou o professorado de vantagens, para não desanimar no árduo e atarefado serviço, que lhe incumbia; assegurou-lhe a subsistência futura, quando velho ou enfermo não pudesse mais ocupar no ensino; estabeleceu as inspeções, central e locais, para que vetassem no modo porque os respectivos empregados desempenham os seus deveres; autorizou o governo a confeccionar os regulamentos necessários; legislou, finalmente, sobre o ensino obrigatório, medida assas humanitária, e que tem sido adotada por todas as nações mais adiantadas, e que primam neste importantíssimo ramo.

Depois de ter destacado as medidas que garantiam uma certa dignidade aos professores, o presidente fez considerações sobre o processo de provimento definitivo dos mesmos, que segundo o regulamento de 1857, garantia uma estabilidade imediata, desde que o professor não cometesse falta grave. De certa forma, seu relato anunciou as retaliações e críticas à categoria, que viriam a ser feita nos anos seguintes. Sua proposta para a nomeação vitalícia dos professores se fundamentava da seguinte forma:

Lucrar-se-á, admitida a prática dos lugares mais civilizados do nosso país, em virtude da lei, que só a concede, passados anos suficientes para ter-se perfeito e pleno conhecimento da inteligência, moralidade e aplicação ao trabalho do professor, o qual, sob aquela condição, não cessará, como é de crer, de envidar esforços para satisfazer as vistas do governo, e do público, a quem muito interessa o professorado.⁵⁶

Assim nascia a idéia do período probatório no Paraná.

⁵⁶ PROVÍNCIA do Paraná. Relatório do vice-presidente Sebastião Gonçalves da Silva, apresentado a Assembléia Legislativa Provincial, na abertura dos trabalhos legislativos, em 21 de fevereiro de 1864. Curitiba: Tipografia de Candido Martins Lopes, 1864, p. 18 e 20.

Entretanto apesar de todas as ações do Estado, a instrução não deslanchava, o número de alunos concluintes no final do ano era “limitadíssimo”. Na sua avaliação o problema não se restringia ao método, mas principalmente a uma resistência dos pais à escola. Havia uma luta constante entre pais e professores. Nesse sentido, argumentava Gonçalves da Silva:

O pai, que é pobre, distrai os filhos da escola para aproveitar seus minguados serviços, porque neles vê um proveito imediato. Pela falta de freqüência é falseado o sistema, porque sendo o método simultâneo, ou deve o professor voltar às lições, já explicadas, para os que faltaram, ou continuá-las com prejuízo destes; num e noutro caso perde-se tempo e trabalho, sem resultado, porque o que freqüenta hoje, falta amanhã.⁵⁷

Em novembro de 1864, assumiu o comando da Província do Paraná, o liberal André Augusto de Pádua Fleury. Ao se referir à instrução, assim se expressou. “Dai-nos a educação da primeira infância nós reformaremos a sociedade, disseram-o sucessivamente, cada um em sua linguagem, Bacon na Inglaterra, Leibniz na Alemanha, Fenélon e João Jacques Rousseau em França, como muito bem observa De Gerardin”. E respaldado pelos pensadores solicitou o desvelo dos deputados pela causa da instrução.

No entanto, contrariando o apelo inicial aos deputados, desencadeou uma dura crítica ao trabalho dos professores e propôs restrições ao exercício da profissão. Segundo ele: “no Paraná paga-se muito e aprende-se pouco. Economicamente mau, é isto moralmente péssimo”. Tal realidade se dava em função das vantagens que a legislação concedia aos que ingressavam na carreira docente para se tornarem vitalícios. Combateu aquele privilégio da seguinte forma:

É um grande mal evitado por todas as organizações, que conheço, deste serviço em outras províncias; e, para não repetir, trarei o exemplo da do Rio de Janeiro, onde as habilitações para o magistério encontram-se mais do que algures. Lá os professores interinos e efetivos estão sujeitos a demissão por mero arbítrio da Presidência; e não gozam das garantias do art. 79, senão quando, depois de 5 anos de efetivo exercício, tem obtido título de vitaliciedade. Estes títulos são o reconhecimento da assiduidade, moralidade, imparcialidade e dedicação ao ensino dos que, por longa experiência, se mostram realmente aptos para o magistério. O mesmo estatui o Decreto n. 1331 A de 17 de fevereiro de 1854, quanto aos professores do município neutro: aí também os provimentos são considerados vitalícios só depois de 5 anos de efetivo exercício, e unicamente neste caso podem os professores obter as vantagens acima mencionadas. É com esta cautela que se confia definitivamente aos mestres à primeira instrução, essa serve de base à reforma das sociedades.

⁵⁷ *Idem.* p. 19.

E complementou fazendo críticas também aos deputados que haviam aprovado tantos privilégios. Dizia ele:

Fizestes do professor um funcionário mais independente do que o magistrado, quando na Lei n. 97 de 1863 decretaste que somente a pedido seu pudessem se removidos de umas para outras cadeiras. Garantiste o empregado, mas prejudicastes o serviço; porque tolhestes à administração a liberdade necessária de, por exemplo, desviar de um lugar em que se acha comprometido por intrigas e mal visto o professor, que em outra cadeira poderia convenientemente exercer o magistério.⁵⁸

No relatório do ano seguinte o mesmo presidente continuava insistindo na necessidade de o Estado poder transferir os professores de acordo com as conveniências da administração. Criticava a disparidade salarial existente entre os professores efetivos e os contratados interinamente. Por isso defendia que: “Em vez de ocuparmo-nos em multiplicar cadeiras mesquinamente retribuídas, ao lado de outras que o são com generosidade, curemos de depurar o ensino, tirando ao professor o caráter de especulação que o enfeza, para restituir-lhe o de sacerdócio que o enobrece”.

Na proposta de depuração, incluía o fechamento de 20 escolas e uma melhor distribuição das cadeiras pela Província, garantindo ao menos uma, em cada uma das freguesias menos populosas. Outra forma de depurar os professores seria instituir uma inspeção efetiva, “imediate, constante e diária”, através da ação dos inspetores paroquiais. Fleury argumentava, que em “não existindo inspeção imediata, é inútil reformar os regulamentos da instrução, porque nenhum será executado”. A terceira forma de depuração seria o investimento na formação dos professores. “Não é bastante, porém, ter uma inspeção ativa e vigilante, quando falece pessoal capaz de derramar a instrução”, argumentava o presidente. Assim “o meio único de o conseguir é formar bons professores, estabelecendo uma escola normal”. Segundo ele “a economia, com a extinção das escolas não freqüentadas, suprirá os meios de remunerar os professores da escola normal, e de estipendiar convenientemente os inspetores de comarca”.⁵⁹

Em 1867, foi a vez de Polidoro Cezar Burlamaque fazer considerações sobre a educação em geral e propor várias medidas para melhorar a instrução na Província do Paraná. Ao se

⁵⁸ PROVÍNCIA do Paraná. Relatório do presidente André Augusto de Pádua Fleury, apresentado à Assembléia Legislativa Provincial, na abertura dos trabalhos legislativos, em 21 de março de 1865. Curitiba: Tipografia de Candido Martins Lopes, 1865, p. 14-16.

⁵⁹ PROVÍNCIA do Paraná. Relatório do presidente André Augusto de Pádua Fleury, apresentado à Assembléia Legislativa Provincial, na abertura dos trabalhos legislativos, em 15 de fevereiro de 1866. Curitiba: Tipografia de Candido Martins Lopes, 1866, p. 23-26.

apresentar aos deputados provinciais fez as seguintes considerações: “É sobretudo na escola que o espírito nacional se engrandece. É lá que se completa a educação começada na família. É de lá que saem essas notabilidades assombrosas, a cujos lampejos de gênio obedecem as ciências e as artes”. A influência da escola não se dava apenas no aspecto moral, mas também no econômico a “instrução abre válvulas ao desenvolvimento da riqueza geral”. Difundir escolas seria semear o progresso social e econômico. Depois dessas considerações proclamou aos deputados:

Os males da ignorância, Srs., nem ao menos são compensados pela simpleza dos costumes. Onde ela reina, reinam também o desrespeito as leis e a autoridade, a irreligiosidade no seu apogeu, o egoísmo selvagem, o orgulho protervo, e a preguiça, que conduz ao crime. As estatísticas criminais da Europa demonstram que 70% dos acusados são homens, que nunca receberam a menor instrução. Deve haver por tanto um empenho muito sério em levar as mais ínfimas camadas sociais, ao menos, as noções elementares, indispensáveis a vida. Cumpre ao governo difundir a luz entre as novas gerações, porque nelas encerram-se os futuros destinos do país.⁶⁰

Burlamaque apresentou aos deputados um quadro comparativo com dados da instrução pública de todas as províncias do Império. A comparação mostrou que a situação do Paraná não era das piores. “Mas é satisfatório?” Questionava ele aos deputados. Diante do quadro exposto, propôs aos deputados que aprovassem a supressão de cadeiras com baixa frequência, que autorizassem a remoção de professores para outras localidades.

Burlamaque concordava com o pensamento do ex-presidente Pádua Fleury em relação à política de disseminação de escolas pela Província. Argumentava que “semear escolas por toda a província, sem haver quem cuide de sua cultura, - arvorar um professor em cada canto onde se faz preciso acomodar um afilhado, é baratear muito os dinheiros públicos”. Para ele as escolas eram “vias de comunicação entre os espíritos”, mas como fazer se “os obreiros são maus, e a obra sai muito cara para ser empreendida muitas vezes”, questionava.⁶¹

Para o presidente Burlamaque as principais causas do atraso da instrução na Província eram a “má organização da inspeção, a incúria e pouco zelo dos subinspetores, a incapacidade dos professores, e o indiferentismo dos pais pela educação dos filhos”. E tais inconvenientes não seriam fáceis de serem corrigidos. De acordo com ele, o inspetor geral de instrução pública, dizia-se disposto a executar a lei do ensino obrigatório e defendia abertamente a criação de uma

⁶⁰ PROVÍNCIA do Paraná. Relatório do presidente Polidoro Cezar Burlamaque, apresentado à Assembléia Legislativa Provincial, na abertura dos trabalhos legislativos, em 15 de março de 1867. Curitiba: Tipografia de Candido Martins Lopes, 1867, p. 24-25.

⁶¹ *Idem.* p. 26-27.

escola normal, como alternativas para melhorar a frequência nas escolas públicas. Sobre aquelas proposições, o presidente se pronunciou do seguinte modo: “pronuncio-me abertamente contra ambos os alvitre”. Quanto ao ensino obrigatório, dizia ele: “em teoria não sou infenso ao que indevidamente se tem chamado – ensino obrigatório –; pelo contrário, sou sectário da doutrina da obrigação – não dessa, que tende a invadir o lar doméstico (...) sob o pretexto de educação”. Sou a favor da obrigação, “que se faz sentir sem violência, sem vexame, sem inquisição, e cujos meios de ação são todos indiretos”. E nessa perspectiva fez a seguinte proposição:

Penso que o ensino obrigatório concilia-se perfeitamente com a liberdade do ensino, impondo-se aos pais a obrigação de educarem os filhos de qualquer maneira, como eles quiserem, ou nas escolas públicas, ou nas particulares, ou mesmo em suas casas, seguindo o método que lhes parecer, mediante a única condição de respeitarem a Constituição, as leis do país, e a Religião do Estado.

Segundo ele, a legislação havia feito uma confusão, pois se estava tentando impor a escola obrigatória e não o ensino. Tal tentativa certamente seria improficua no Brasil e na Província do Paraná, de grandes dimensões territoriais e com uma população tão disseminada. Diante daqueles argumentos questionou aos deputados:

Como pode obrigar-se um pai a mandar seu filho a uma escola situada longe de sua residência campestre, em uma vila ou localidade, onde não tem, nem casa para alojá-lo, nem amigos que o vigiem, nem dinheiro que o sustente? E se esse pai tem muitos filhos? Pois, Srs., porque o camponês, o lavrador rústico, ignorante e pobre, não tem meios de pagar a um mestre particular a educação de seus filhos, deverá ser constrangido, faltando-lhe tudo, a mandá-lo a escola pública, sob pena de multa? Seria uma crueldade revoltante. Seria o desgraçado pagando as custas da miséria.

Acrescentava em seguida “que culpa tem o pai que não quer que seu filho freqüente escolas regidas por mestres ignorantes, indolentes, e alguns deles de moralidade duvidosa? O arbítrio em tais ocasiões cometeria desatinos de toda ordem, injustiças de todo quilate”.⁶²

Para Burlamaque, além das muitas injustiças que seriam cometidas se a lei tivesse plena execução, para garantir a escola obrigatória, a Província deveria criar muitas escolas, contratar novos professores, abrir asilos, construir casas populares, etc., ou seja, era algo que estava além das finanças provinciais.

⁶² *Idem.* p. 28-29. Nesses argumentos está explícita a influência das idéias de José Liberato Barroso, contidas no livro *a instrução pública no Brasil*, publicado no início de 1867.

Quanto à proposta de escola normal, Burlamaque reconhecia que, de fato, a formação dos professores deveria ser feita em uma instituição com uma certa ordem, que permitisse aos professores uma “preparação teórica e prática”. Segundo ele, tais estabelecimentos prosperavam nos países civilizados:

Mas no Brasil, Srs., sinto dizê-lo, elas tem sido plantas exóticas: nascem e morrem quase no mesmo dia. Porque será isto? A razão é muito simples. O professor, entre nós, não está, nem estará tão cedo elevado à altura de uma carreira, que estimule as ambições legítimas de quem quer que seja, e muito menos abra a porta a aspirantes distintos. Por via de regra só quer ser professor, quem não pode ser outra coisa.

Mais à frente acrescentava o seguinte: O magistério, Senhores, não sei porque, tem caído em tal descrédito, o título honroso e venerado de mestre é olhado com tal indiferença, senão desprezo, que os homens bons e ilustrados recusam-se a aceitá-lo com receio da desconsideração, que daí lhes resultaria.

Após fazer tais considerações recusava-se a acatar a idéia da criação da escola normal. “Falta aqui o gosto da instrução, faltam incentivos para os mestres, falta pessoal para escolas desta categoria, e a província é pobre no meio de sua imensa riqueza”, afirmava Burlamaque.

Depois de recusar as duas medidas, que foram sugeridas pelo inspetor de instrução pública, o presidente passou a fazer as suas propostas para melhorar e difundir o ensino público no Paraná. A primeira dizia respeito à formação de professores e consistia no seguinte: de acordo com ele, o regulamento de 1857 havia copiado “salvas ligeiras modificações, o da corte”, introduzindo o sistema de alunos-mestres, ou a formação na prática por um período de três anos como adjunto, ou auxiliar de um professor experiente.

O presidente via um problema sério em tal sistema. Quem formava o professor, quem era o mestre do adjunto? Qual era sua capacidade para formar adequadamente o seu discípulo? Diante de tal dilema sugeriu a seguinte alternativa:

Proponho-vos a criação nesta capital de uma escola preparatória, regida por um só mestre, destinada exclusivamente a formar professores pelo ensino das matérias absolutamente indispensáveis ao exercício do magistério. Os meninos, que a freqüentarem, serão ao mesmo tempo alunos-mestre nas escolas primárias da capital, em cujo serviço empregarão o tempo que sobrar de suas ocupações na escola modelo. Destarte, a prática andarà perto da teoria.

Os alunos que passassem pela escola modelo teriam privilégios na carreira, em relação aos demais, e isso segundo ele estimularia a busca pelo magistério.⁶³

Outra medida que, segundo Burlamaque, contribuiria para desenvolver o ensino na Província sem muito gastos para os cofres públicos, seria a plena concessão da liberdade de ensino aos particulares. Suas idéias sobre a questão da liberdade de ensino revelam claramente seus ideais liberais, e sua defesa de um Estado não interventor. Sobre esse tema afirmava:

Sou, é verdade, infenso a intervenção governamental nos atos os mais inofensivos do cidadão. O Estado, constituído em supremo regulador dos espíritos, decidindo a norma de proceder de cada um submetendo tudo e todos ao nível de uniformidade, são teorias que repugnam ao coração de quem ama a liberdade.

E convicto de suas idéias sugeriu aos deputados que revisassem a legislação:

E por isto quisera ver abolido o artigo do regulamento, que não só proíbe aos particulares a fundação de estabelecimentos de educação, sem licença do inspetor geral, e exame prévio, como ainda sujeita-os aos rigores da inspeção e fiscalização do governo, até mesmo quanto ao ensino. Não podem os professores particulares adotar o método de estudo, e o regulamento interno que melhor lhes parecer, não podem efetuar qualquer reforma na economia de suas escolas, não podem usar de livros que agradem ao seu paladar literário, sem que surja diante deles a intervenção esmagadora do governo e seus agentes, acompanhada do indefectível cortejo de multas. E o estado arrogando-se o monopólio do ensino, impondo a vontade individual os caprichos de sua onipotência.

De acordo com ele:

O concurso do governo nestas matérias não deve passar de uma vigilância protetora. Limite-se ele a exigir do professor particular provas de seu comportamento civil e moral, a coagi-lo a fornecer os dados precisos à formação da estatística da instrução, a não consentir que o ensino seja dado em oposição à Constituição do Império, e à Religião do Estado.

Na sua proposta, a tarefa de avaliar e vigiar os professores particulares cabia aos pais, eles seriam os melhores fiscais. “Um professor ignorante, imoral, preguiçoso, não guarda por muito tempo a confiança dos pais de seus discípulos”, argumentava.⁶⁴

Na Província do Paraná, pode-se afirmar com segurança que Burlamaque foi uma das primeiras vozes a se colocar a favor da liberdade de ensino e dos professores particulares.

⁶³ *Idem.* p. 30-32.

⁶⁴ *Idem.* p. 33-34

Antes de concluir sua exposição sobre a instrução elementar na Província, o presidente, ainda fez algumas considerações sobre a prática dos concursos, a forma de contratação dos professores e ao sistema de inspeção. Quanto aos concursos, sugeriu que fosse valorizada a experiência na profissão, ou seja, uma espécie de currículo dos candidatos deveria ser levada em conta na hora da seleção, pois, segundo ele:

A principal condição do bom mestre não é nem a muita ciência, nem a muita eloquência: é antes de tudo a vocação, o gosto do ensino, a ordem nas idéias, a clareza na exposição, a paciência no trabalho. E certamente não é em duas horas de exame que se manifestam estes predicados.

Além de chamar à atenção para fragilidade dos concursos, que muitas vezes premiava a aparência, fez duras críticas aos professores existentes, cobrando dos deputados medidas que impedissem de imediato o provimento definitivo dos professores. Expressou-se do seguinte modo:

Não sou amigo da centralização intelectual, como não sou de nenhuma outra, mas é força confessar que no estado atual da instrução nesta província, com os professores que temos, pela maior parte ineptos e desasados, é preciso alguma largueza a ação reparadora do governo, e sobretudo proceder-se com cautela nesta e outras cousas, de modo a não dar-se muita força ao princípio da estabilidade.

Quanto ao sistema de inspeção, o presidente constatou que a geral, da Província, era boa e a local nas paróquias era péssima. Os inspetores paroquiais não se comprometiam efetivamente com a função, e “em vez de inspecionarem, são inspecionados pelos professores, à cuja vontade e ditames subordinam-se”. Apesar de o plano geral da inspeção ter sido bem concebido ela não funcionava. Segundo ele: “o aparato da organização, o luxo das formalidades, a confusão e excesso das atribuições, a complicação dos detalhes, tudo isto forma uma rede embaraçosa, em cujas malhas perde-se completamente a praticabilidade da idéia”. Tudo estava previsto, só faltava a inspeção. Fazia-se necessário uma reforma no sistema garantindo, se possível, uma retribuição financeira aos inspetores.⁶⁵

Anexo ao relatório do presidente Polidoro Cezar Burlamaque foi publicado o relatório do inspetor de instrução pública Ernesto Francisco de Lima Santos. Naquele relatório estão presentes alguns dados e afirmações que ilustram melhor a situação da instrução pública no Paraná provincial.

⁶⁵ *Idem.* p. 35.

Ao analisar os resultados práticos das escolas, ou seja, o número dos alunos que concluíam a instrução elementar, ou ensino primário, o inspetor informou, que havia em 1866, 47 escolas na Província e estas tinha dado por prontos 46 alunos, isso significava, que cada aluno concluinte custava mais de 600\$00 réis aos cofres públicos. E nisso ele concordava com Fleury, que se gastava muito e aprendia-se pouco. Diante de tais números se mostrava pessimista para o futuro:

De efeito, onde é que um aluno pronto (e às vezes sabe Deus como) pode custar tão caro? Quando é que esta infeliz mocidade chegará a saber ler e escrever, despedindo as escolas por ano um tão limitado número de discípulos? Quando será enfim que a instrução, arrastando-se com tanta lentidão, chegará a tocar a meta da civilização, apontando no horizonte a aurora da redenção intelectual e moral da mocidade Paranaense? Por certo que nunca.

De acordo com ele, aquela triste situação refletia o descompromisso dos professores. Nesse sentido, assim se expressou:

Professores há que exercendo o magistério a 7 ou mais anos, ainda não prepararam um só aluno! E outros existem que fazendo-o só depois de estarem os discípulos (permita-se-me a frase) crônicos nas escolas, bem longe de ocultar o seu procedimento lembrando-se do quanto inutilmente consumiram dos pobres cofres, para produzir tão mesquinhos resultados, ficam muito satisfeitos, esquecendo-se o papel que representam.

Além disso, os professores ficavam dias sem dar aulas, e quando davam era uma “mera formalidade”, pois, não explicavam de forma adequada por desconhecimento do método. “A respeito do método de ensino, cresce a decadência da instrução, pois, talvez não passem de 8 os professores que sabem o que isso seja, e de 6 os que o aplicam em suas escolas!” Exclamava Lima Santos. E quando,

(...) o inspetor reage contra tanta indolência, censura ou pune alguns dos que conhece pelo desleixo ou má vontade com que exercem o professorado, e com a coragem que lhe vem do dever, procura despertá-los do sono em que por longo tempo jazem; se, enfim, busca, reunindo todas as suas forças, levantar a cabeça do moribundo que aqui denominam – instrução pública -; é censurado, se não por todos, por aqueles que direta ou indiretamente são indiferentes a desgraça e ao infortúnio do povo.⁶⁶

⁶⁶ PROVÍNCIA do Paraná. Inspeção da Instrução Pública. Relatório do Inspetor Ernesto Francisco de Lima Santos, de 31 de janeiro de 1867. Publicado como Anexo 1 do relatório do presidente Polidoro Cezar Burlamaque, apresentado à Assembléia Legislativa Provincial, na abertura dos trabalhos legislativos, em 15 de março de 1867. Curitiba: Tipografia de Candido Martins Lopes, 1867, p. 3-4.

Este era o retrato dramático da educação pública na Província paranaense, em meados da década de 1860, pintado pelo inspetor de instrução pública, Ernesto Francisco de Lima Santos.

Ainda em 1867 a Assembléia provincial acatou a solicitação do presidente Burlamaque e aprovou a Lei n. 150, que criou na capital da Província uma escola de pedagogia para formar os professores, como havia proposto.⁶⁷ Mas, pelo que consta, essa escola acabou não sendo provida.

A outra medida sugerida pelo presidente Burlamaque foi executada em abril de 1868. Coube ao então presidente José Feliciano Horta de Araújo decretar a liberdade de ensino na Província. O artigo único da lei n. 174 determinava o seguinte: “Ficam isentas de qualquer intervenção da autoridade pública as aulas particulares de instrução primária e secundária da Província: revogadas as disposições em contrário”.⁶⁸

Como se pode perceber a lei deu liberdade plena ao ensino particular, indo além do que havia sido sugerido por Burlamaque. A lei não considerou nem as questões morais, que regularmente se exigia e nem obrigou aos professores particulares a fornecer a estatística das escolas. Ao comentar a referida lei em março de 1869, o inspetor de instrução pública Ernesto Francisco de Lima Santos, fez a seguinte declaração:

Todavia, peço permissão para dizer que, no meu fraco entender, a lei a que me refiro produzia melhores resultados se não fosse concebida em termos tão genéricos, pois deveria em todo caso determinar que aquele que quisesse lecionar, apesar de não necessitar de licença, comunicassem a secretaria da instrução o dia da abertura e encerramento da sua aula, remetendo pelo menos, no fim de cada ano, um mapa contendo o movimento da mesma; o que seria um excelente termômetro para a organização da estatística da instrução, cuja utilidade é incontestável.

Segundo ele, essa providência não feria a liberdade de ensino e permitiria ao Estado um acompanhamento mais eficiente do desenvolvimento da instrução.

O inspetor também se ocupou da análise do problema da frequência escolar e da obrigatoriedade de ensino. Segundo ele, “a população do Paraná, como as de outros muitos pontos do Império, ainda não se compenetrou da sublimidade e vantagens da educação intelectual”. O motivo de tal descaso seria:

O desejo de possuir alguma coisa, por meio do trabalho braçal, faz com que muitos pais querendo desde a tenra idade tirar proveito material dos filhos os privem do cultivo da

⁶⁷ PROVÍNCIA do Paraná. Lei n. 150 de 10 de maio de 1867. In: MIGUEL, M. E. B. *Coletânea*. p. 99-100.

⁶⁸ PROVÍNCIA do Paraná. Lei n. 174 de 16 de abril de 1868. In: MIGUEL, M. E. B. *Coletânea*. CD-Rom. p. 151-152.

inteligência e do espírito, sem refletirem na morte moral a que condenam aqueles de cuja existência são autores.

Para combater tal descaso, somente com a imposição do ensino obrigatório, que em teoria não seria de difícil execução, “porém na prática devo confessar que existem sérios embaraços, difficílimos de remoção”.⁶⁹

Segundo informações do inspetor de instrução pública, os professores, que já haviam sido acusados, por ele mesmo, de ganharem muito e ensinarem pouco, estavam sofrendo com algumas leis aprovadas pelos deputados provinciais, que na prática reduziram os salários. Dizia ele: “Levado sem dúvida pelo estado pouco vantajoso das finanças da província, o poder legislativo tem, nestes últimos anos, cerceado os ordenados dos professores, deduzindo dez por cento deles, contra o que prescreve o art. 82 do regulamento”. Diante daquela ação da Assembléia, o inspetor se posicionava de forma contrária, pois, considerava injusta a medida. Na sua visão tal política deveria ser revertida e, ao invés de reduzir os deputados deveriam aumentar os salários, conforme previa o regulamento. E concluiu sua posição sobre o tema da seguinte forma: “Como muito bem diz o ilustrado conselheiro Liberato Barroso, não nos fica bem fazermos de pobres e timoratos em matéria de educação, quando somos generosos e pródigos para tudo o mais, e muitas vezes fora de propósito”.⁷⁰

Em 1870, o então presidente Antonio Luiz Afonso de Carvalho definiu a importância da instrução pública da seguinte forma:

A instrução primária é o começo de todo o saber: é a porta por onde se passa antes de penetrar no santuário das ciências, das letras e das artes. Se a influência da religião, é considerável, a da instrução primária não o é menos. Sem a religião a educação é nenhuma, sem educação a instrução é talvez um perigo.

Nessa afirmação ele fez uma distinção entre educação e instrução: “A educação tem por fim desenvolver as faculdades morais, a instrução formar e enriquecer as faculdades intelectuais”. Esses dois conceitos geralmente se confundiam, complementando-se. “Para formar os costumes é necessário dar princípios: estes somente se estabelecem pela inteligência: a instrução contribui pois para a educação, como esta pelos seus hábitos de ordem, de regularidade e de trabalho para a

⁶⁹ PROVÍNCIA do Paraná. Inspeção da Instrução Pública. Relatório do Inspetor Ernesto Francisco de Lima Santos, de 6 de março de 1869. Publicado como Anexo 1 do relatório do presidente Antonio Augusto da Fonseca, apresentado à Assembléia Legislativa Provincial, na abertura dos trabalhos legislativos, em 6 de abril de 1869. Curitiba: Tipografia de Candido Martins Lopes, 1867, p. 6-7.

⁷⁰ *Idem*. 8.

instrução”. Somente a plena execução dos dois conceitos poderia formar um cidadão consciente dos seus direitos e deveres com a sociedade e a Pátria.

No Paraná, dizia ele, muito se tem escrito sobre a educação e a instrução pública. “Mas é necessário que não dissimulemos: se muito se tem escrito, aconselhado e legislado, pouco se tem praticado e obtido e infelizmente neste ramo de serviço público, mais que em todos os outros, os momentos perdidos não se recuperam”. De acordo com ele eram muitos os motivos que levaram a Província, aquela situação: “Sem querer culpar a ninguém, por que não trato de esmerilhar o passado, mas de curar do presente e prevenir o futuro, me parece, que a razão é a falta de confiança que sem dúvida inspiram certos professores”.

Sua proposta para solucionar aquela situação e melhorar a imagem dos professores era a criação de uma escola normal. Segundo ele:

O remédio único e eficaz é o da criação de uma escola normal, que na minha opinião é necessária para o desenvolvimento da instrução e na qual se habilitem as pessoas, que se destinarem ao magistério da instrução pública. Não será grande a despesa, - poucas são as cadeiras.

A escola normal proposta, por Affonso de Carvalho funcionaria da seguinte forma: “O curso será dividido em duas seções, de ensino em horas diferentes; uma para alunos mestres e outra para alunas mestras: de modo que aja completa separação”. Os alunos deveriam ser maiores de 16 anos de “proceder irrepreensível”. Os habilitados na escola normal seriam dispensados de concursos e, a partir de dois anos de funcionamento da escola, só seriam nomeados professores avulsos, se não houvesse candidatos normalistas.⁷¹ Sua proposta acabou sendo aceita pelos deputados, pois, em 19 de abril, através da Lei n. 238 foi estabelecido o seguinte: “Art. 1º - Fica instituída nesta capital uma Escola Normal para o ensino das pessoas de ambos os sexos que quiserem exercer o professorado da instrução elementar”. O artigo 2º estabeleceu, como disciplinas para o curso as seguintes: “caligrafia, gramática filosófica, doutrina da religião cristã, aritmética, sistema métrico, desenho linear, noções de geografia e especialmente do Brasil e noções de história do Brasil”. Entre as disciplinas, não havia nenhuma de caráter pedagógico. Essa mesma lei definiu no seu artigo 9º, que “o provimento definitivo das escolas de instrução

⁷¹ PROVÍNCIA do Paraná. Relatório do presidente Antonio Luiz Affonso de Carvalho, apresentado à Assembléia Legislativa Provincial, na abertura dos trabalhos legislativos, em 15 de março de 1870. Curitiba: Tipografia de Candido Martins Lopes, 1870, p. 9-11.

primária só poderá ser obtido de agora em diante por normalistas”.⁷² Esse foi mais um duro golpe para os professores da Província paranaense, pois, a escola normal não foi instituída naquele momento.

O presidente Affonso de Carvalho informou que havia resolvido várias questões referentes aos salários dos professores, visto que eles seguidamente recorriam, tentando garantir direitos adquiridos em lei. Esse dado reforçou o que disse o inspetor no relatório de 1869. A questão acabou sendo resolvida de forma definitiva com a Lei n. 226 de 06 de abril de 1870. Por essa lei as escolas foram distribuídas em três classes, sendo as de terceira nas cidades, as de segunda nas vilas e as de primeira nas sedes de paróquias e outras povoações. Com essa redistribuição, a maioria dos professores acabou tendo o salário reduzido.⁷³ Em virtude da referida lei, foi elaborada uma tabela, pela inspetoria de instrução pública, em 19 de julho, estipulando os salários dos professores de primeira classe, em 480\$00, nas paróquias e 400\$000 nas demais povoações.⁷⁴ Tal tabela revelou o quanto o salário dos professores, que se enquadraram na categoria de vilas, freguesias e outros povoados acabaram sendo reduzidos. Conforme estabelecia o artigo 82, do regulamento de 8 de abril de 1857, o salário dos professores daquelas localidades seria de 600\$000, mais gratificação de 200\$00.⁷⁵

Em 1871, o então presidente Venâncio José de Oliveira Lisboa, vinculado ao grupo conservador, ao expor suas idéias aos deputados provinciais, fez importantes considerações, sobre a situação da instrução pública e anunciou as reformas que deveriam ser feitas no setor. Seu breve relatório pode ser considerado, como uma exposição de motivos às reformas que se seguiriam no ano de 1871. Iniciou a abordagem do tema da seguinte forma:

Os documentos e dados oficiais que consulte me deram a triste convicção que este importante ramo da administração tem retrogrado; e para dizer toda a verdade, como a sinto, devo declarar que estou persuadido ter concorrido para esse resultado o prurido de legislar constantemente sobre esta matéria.

Na sua opinião, o regulamento de 1857 era “bem combinado” com as diversas instruções que completaram-no. Alguns resultados já estavam aparecendo, “quando começou a ser

⁷² PROVÍNCIA do Paraná. Lei n. 238 de 19 de abril de 1870. In: MIGUEL, M. E. B. *Coletânea*. p. 120-121.

⁷³ PROVÍNCIA do Paraná. Lei n. 226 de 06 de abril de 1870. In: MIGUEL, M. E. B. *Coletânea*. p. 116-117.

⁷⁴ PROVÍNCIA do Paraná. Tabela dos vencimentos dos professores das escolas de instrução primária de 1ª classe, organizadas conforme a Lei n. 226 de 6 de abril de 1870. A tabela tem a data de 19 de julho de 1870. In: MIGUEL, M. E. B. *Coletânea*. CD-Rom. p. 173.

⁷⁵ PROVÍNCIA do Paraná. Regulamento de 8 de abril de 1857. In: MIGUEL, M. E. B. *Coletânea*. p. 30

modificado por tantas formas e tão a miúdo, em leis especiais, e até mesmo em leis de orçamento, que hoje a instrução pública se acha num verdadeiro caos”. Por isso, “hoje a reforma do que existe é de instante necessidade; é preciso levantar a instrução das ruínas a que se acha reduzida, prouvera a Deus que o incêndio que a tem devorado tenha patenteado todos os vícios existentes e possa hoje ser reconstruída com vigor”. Era necessário organizar toda a legislação num só regulamento. “Aceitai do passado o que houver de aproveitável, e rompei de uma vez com ele”, dizia o presidente aos deputados.

Oliveira Lisboa se referiu a um projeto de reforma elaborado pelo ex-inspetor de instrução pública Bento Fernandes de Barros, que foi nomeado juiz de direito e, por isso, deixou o cargo de inspetor. “É sedutor o plano de reforma que ele desenrola a nossos olhos, mas parece-me que não pode ser aplicado inteiramente como ele deseja”, pois, a situação financeira da Província, ainda não permite. Ciente das limitações provinciais, o presidente afirmou, que considerou várias das idéias propostas pelo inspetor e adicionou outras, que seus estudos e experiência achavam adequadas e propôs seu projeto de reforma.

Os elementos norteadores do projeto para a instrução elementar eram a “idoneidade do professorado e inspeção”. Seriam exigidos exames, atestados para os candidatos às cadeiras postas a concurso, bem como dos professores interinos e contratados que estavam atuando. A reforma previa que o estabelecimento definitivo dos professores se daria após cinco anos de trabalho. Depois do estágio probatório se daria o “título de vitaliciedade aos professores que derem boas provas de si nesse noviciado”. O projeto de reforma também estabelecia penalidades, processo disciplinar, mesmo para os professores vitalícios. Por outro lado, deveria garantir bons ordenados e aposentadorias. Manteria a distribuição das cadeiras por localidades, mas garantiria a possibilidade de promoção. Outra providência, que o presidente julgava importante, era o restabelecimento da formação em serviço, dos chamados alunos-mestres.

O projeto de reforma desejava “aliar a educação religiosa à instrução por meio dos párocos, que em razão do seu sacerdócio são a isso obrigados”. Nesse ponto cabe uma consideração no seguinte sentido, apesar de no Império a relação da educação religiosa com a instrução estar sempre presente, essa proposta expõe a relação de forma explícita, e inclusive cobrava dos padres responsabilidades sobre a instrução das crianças.

Quanto ao sistema de inspeção, a reforma propunha que, além do inspetor geral, haveria os “comissários de comarcas com ordenado; podendo ser aproveitados os promotores públicos, ou quaisquer outras pessoas habilitadas”.

Oliveira Lisboa se posicionou contra a criação de uma escola normal, por isso retomou o projeto de formação na prática, através dos alunos-mestres. “Se parecer absolutamente indispensável a instituição do ensino normal na província, basta criar para ele uma cadeira no Liceu”, dizia o presidente. Na sua proposta estava incluída a recriação do Liceu provincial, que já havia sido extinto pela segunda vez, em junho de 1869, contudo nele, não estava previsto a criação de uma cadeira para a formação de normalista.

Outro tema polêmico sobre o qual o presidente se posicionou contrário era a imposição do ensino obrigatório. Segundo ele: “Criar o ensino obrigatório sem estabelecer meios de o tornar efetivo, é reduzi-lo a um mero conselho”. Por outro lado, também se posicionou contrário a absoluta liberdade de ensino, conforme havia sido decretada na Província. Sobre esta questão argumentou da seguinte forma:

Para o ensino particular primário ou secundário julgo ser indispensável a mesma inspeção a que for sujeito o ensino público. Os mais adiantados sectários do ensino livre não dispensam a inspeção no que entende com a moralidade e higiene; e os poderes provinciais pelo dever que tem de velar sobre este transcendente assunto não podem deixar o ensino particular a mercê de aventureiros, que sem capacidade, nem moralidade fazem das escolas e colégios uma mercância, podendo alguns transviar a mocidade por doutrinas subversivas das instituições e religião do Estado.

Ao concluir sua exposição, Oliveira Lisboa destacou o papel do primeiro inspetor da instrução, Joaquim Ignácio Silveira da Mota, no processo de organização da instrução pública provincial: “Depois que ele deixou a inspetoria tudo se conspirou contra sua obra e hoje só nos restam seus eloqüentes roteiros”, asseverava o presidente.⁷⁶

E o presidente Venâncio José de Oliveira Lisboa acabou convencendo aos deputados provinciais, pois, suas idéias viraram leis. Pela Lei n. 286, de 15 de abril de 1871, foram criadas 8 escolas de uma só vez⁷⁷, já a Lei n. 290, do mesmo dia, reformou a instrução pública na Província nas seguintes bases:

⁷⁶ PROVÍNCIA do Paraná. Relatório do presidente Venâncio José de Oliveira Lisboa, apresentado à Assembléia Legislativa Provincial, na abertura dos trabalhos legislativos, em 15 de fevereiro de 1871. Curitiba: Tipografia de Candido Martins Lopes, 1871, p. 1-3. O Liceu foi extinto pela Lei n. 204 de 07 de junho de 1869. Cf. MIGUEL, M. E. B. *Coletânea*. p. 112-113

⁷⁷ PROVÍNCIA do Paraná. Lei n. 286 de 15 de abril de 1871. In: MIGUEL, M. E. B. *Coletânea*. p. 126-127.

Art. 1º - A instrução pública do Paraná na Província compreende: a instrução moral e religiosa, a leitura a caligrafia, os elementos da língua nacional, a aritmética até proporções inclusive o sistema métrico. Art. 2º - O ensino religioso, base da instrução primária, tem por objeto as orações do cristão, o catecismo e a História Santa, compreendendo esta o antigo e o novo testamento.

O artigo 10º instituiu os cinco anos de probatórios; o 11º, manteve as três classes e definiu que após o probatório (1ª classe) o professor poderia ascender a 2ª, e após mais 4 anos poderia chegar a 3ª; o 12º, definiu que não bastava, apenas o tempo de serviço para a progressão na carreira, exigiam-se também, bons serviços e merecimentos; no 13º, foram estabelecidos os salários, sendo que os de 1ª receberiam 720\$000, os de 2ª 900\$000 e os de 3ª 1:200\$000; o artigo 18 restabeleceu a política dos alunos-mestres; pelo artigo 25 instituiu-se o Liceu, sem a cadeira para normalista; no 33 concederam-se poderes aos párocos de dirigir e inspecionar o ensino religioso; o artigo 40 sujeita o ensino privado à inspeção do governo; e o 42 autorizava o presidente dar novo regulamento à instrução, reorganizando toda a legislação provincial, referente a instrução pública, que não fosse reformada. Ao todo a lei continha 43 artigos.⁷⁸

Menos de um mês depois foi expedido o novo regulamento para a instrução na Província. Ele estava organizado da seguinte forma: Título I – da instrução pública primária – capítulo I – das escolas públicas, suas condições, regimes e disciplina; capítulo II – dos alunos-mestres e professores adjuntos; capítulo III – do professorado, sua nomeação, demissão, remoção, vantagens e obrigações; capítulo IV – dos delitos e das penas; capítulo V – das jubilações e licenças. Título II – da instrução pública secundária – capítulo I – da constituição do Liceu; capítulo II – do professorado, suas condições e vantagens; capítulo III – da congregação. Título III – do ensino particular. Título IV – da direção e inspeção do ensino – capítulo I – do inspetor geral da instrução pública; capítulo II – dos inspetores de distrito; capítulo III dos inspetores paroquiais. Título V – capítulo I – da secretaria da instrução pública; capítulo II – dos empregados da secretaria de instrução pública e, por fim, disposições gerais. Ao todo continha 128 artigos.⁷⁹

No relatório apresentado aos deputados provinciais, em fevereiro de 1872, o presidente Venâncio José de Oliveira Lisboa afirmou que ainda não havia decorrido tempo suficiente para fazer uma avaliação adequada da legislação, de maio do ano anterior, “contudo avista do que

⁷⁸ PROVÍNCIA do Paraná. Lei n. 290 de 15 de abril de 1871. In: MIGUEL, M. E. B. *Coletânea*. p. 127-132.

⁷⁹ PROVÍNCIA do Paraná. Regulamento da instrução pública de 13 de maio de 1871. In: MIGUEL, M. E. B. *Coletânea*. p. 132-149.

tenho observado, não duvido acreditar que ela dará bons resultados” e lembrava aos deputados, que convinha “ter perseverança nas reformas introduzidas; deixando que a experiência nos indique o que é necessário melhorar, e não vamos pelo gosto só de amontoar reformas sobre reformas, destruir o que existe; evitemos a desorganização pelo excesso e diversidade de remédios”.

De acordo com Oliveira Lisboa, o relatório do inspetor “pintou com cores negras o estado da instrução na província; nem é possível chegar a outra conclusão comparando-o com o dos povos adiantados, os quais pela população, riqueza e civilização muito se distanciam de nós”. Segundo ele, tal comparação não era justa e nem possível de se fazer:

Mas é até ridículo pretender acompanhar tudo isso em uma província que tem de rendimento 600 contos, e em que é nula iniciativa particular, a qual ainda que fosse a mais viva, se aniquilaria diante da falta do supérfluo em seus meios para manter sua lavoura, indústria e comércio nascente.

E acrescentava, “é preciso cuidar das nossas necessidades segundo os nossos meios, ir melhorando de harmonia com eles. Não procuremos igualar a grandeza do boi da fábula”.

O mesmo relatório do inspetor insistia que os principais problemas da instrução da Província estavam na ignorância do professores, na falta de métodos e no descaso dos pais para com a escola dos filhos e, diante disso insistia na necessidade de criação da escola normal e imposição do ensino obrigatório. Considerando a insistência do inspetor, Oliveira Lisboa fez a seguinte afirmação:

Mas supostamente tudo muito fácil e realizável, fantasiemos criada à escola normal, montada com todo o necessário, e depois baixemos dessas belas teorias que nos fascinam, à realidade prática. Onde os alunos para escola normal? Não serão os pais que se obstinam em não manter os filhos aprender a ler e a escrever sequer, que os mandarão à escola normal para formar os sábios professores normalistas. Não serão aqueles que procuram recursos da vida no magistério, e deixam 31 cadeiras vagas, como atualmente existem, que irão se habilitar como normalistas. Outros preferirão entregar-se ao comércio, indústria e agricultura, que lhes oferecem prontos meios de vida, à fazer voto de pobreza durante o tempo de sua instrução pedagógica. A escola normal portanto importará em grande sacrifício, e não dará muitos normalistas; falta-nos ainda população suficiente para aspirarmos a especialistas.

Depois destas considerações sugeriu aos deputados que criassem “como experiência uma aula de ensino normal no liceu, e aguardamos sua freqüência”. Mas insistiu que o sistema de

alunos-mestres, instituído pela legislação provincial era “o viveiro de professores adequado às nossas necessidades”.

Ao concluir suas reflexões sobre o ensino primário, o presidente considerou “conveniente adotar-se a medida lembrada pelo inspetor geral da criação de aulas noturnas para adultos; estas escolas vão produzindo bons resultados em outras províncias, onde tem sido criadas”.⁸⁰ Logo em seguida essa idéia foi acatada pelos deputados, pois, autorizaram o presidente à “criar aulas noturnas para adultos nas cidades da Província”. Os professores das referidas aulas seriam, os mesmo das cadeiras primárias públicas que, para isso, ganhariam uma gratificação.⁸¹ Enquanto se criavam aulas noturnas, fechavam-se escolas primárias por falta de alunos ou professores. A Lei n. 317, de 9 de abril de 1872, foi um exemplo claro de como o problema da freqüência escolar era mesmo complicado na Província.⁸²

Em 1873, o inspetor de instrução pública, João Franco de Oliveira Souza fez as seguintes observações no seu relatório. “Sem instrução pública não há ciência, não há artes, não há indústrias; sem ela nenhuma sorte de melhoramentos, nem morais, nem materiais, nem intelectuais”. Diante daquela certeza, cabia ao Estado criar as condições para o desenvolvimento da instrução. A base legal para garantir a difusão da instrução já existia, bastava apenas executá-la e fazer-se executá-la:

Acompanhando este liberal pensamento, os fundadores de nossa pátria cuidadosamente inscreveram nas páginas de nossa Constituição entre os direitos individuais, o direito universal à instrução primária, que é gratuita a todos os cidadãos. E a instrução elementar não é somente direito, exprime também uma necessidade e um imperioso dever que tem cada indivíduo de recebê-la. Assim, se o Estado tem o encargo de dar ao povo os meios de instruir-se, aos indivíduos assiste o dever de aproveitá-los.

Na Província do Paraná, continuava ele, a instrução encontrava-se em grande atraso, porém “não é que até aqui ela tenha sido desconsiderada pelos diferentes governos que se tem sucedido na administração”. Os problemas persistiam, porque eles eram “de natureza tal que não podem ser removidos com um rasgo de pena”, só o tempo e a persistência poderiam garantir um “porvir mais lisonjeiro”. Para Oliveira Souza, as causas do atraso estavam, “principalmente na –

⁸⁰ PROVÍNCIA do Paraná. Relatório do presidente Venâncio José de Oliveira Lisboa, apresentado à Assembléia Legislativa Provincial, na abertura dos trabalhos legislativos, em 15 de fevereiro de 1872. Curitiba: Tipografia da Viúva & Filhos de C. M. Lopes, 1872, p. 14-16.

⁸¹ PROVÍNCIA do Paraná. Lei n. 330 de 12 de abril de 1872. In: MIGUEL, M. E. B. *Coletânea*. p. 160-161.

⁸² PROVÍNCIA do Paraná. Lei n. 317 de 09 de abril de 1872. In: MIGUEL, M. E. B. *Coletânea*. p. 146-157.

falta de bons mestres, indiferença, pertinácia e má vontade dos pais, escassez de meios de muitos, falta de ensino obrigatório e a vasta extensão do território”.

Para superar a situação de atraso, uma das alternativas seria investir no professor. Segundo o inspetor três eram os “elementos principais para a formação de bons professores – escola normal, conferências e boas recompensas pecuniárias”. No entanto, ele mesmo admite as dificuldades: 1º - os recursos da Província não permitiam a criação da escola normal, 2º - as conferências eram impossíveis devido às distâncias para reunir os professores e 3º - como os salários eram “excessivamente módicos”, os cidadãos mais instruídos não se interessavam pela profissão.

Quanto à resistência da população à escola, a saída seria coagir o povo a instruir-se. “Sustenta-se que os governos têm o dever de instruir o povo, e que para cumprir esse dever emprega-se até os meios coercitivos”. E depois destas afirmações o inspetor concluiu:

Esta é a verdade, a instrução pública na província ainda está bem longe de nossas aspirações, mas não é estacionária; seu ponto de partida foi muito precário. Hoje graças aos cuidados que em seu benefício tem sido empregados, ela tem feito reais progressos e a situação é mais vantajosa.⁸³

De acordo com o inspetor, um dos reais progressos da Província se deu em função da “natural tendência que em todas as províncias do Império tem-se manifestado no espírito público para generalizar o mais possível a instrução primária, despertando a idéia de criar cursos noturnos para os adultos, não podia deixar de achar eco na do Paraná”. As escolas noturnas que estavam funcionando nas cidades de Curitiba e Paranaguá estavam sendo bem aceitas pela população, por isso recomendava a criação de escolas para adultos em outras cidades.

Quanto aos professores da Província, o inspetor fez a seguinte afirmação:

Ora existem bons mestres assim como existem maus mestres. Uns e outros ocupam-se do ensino, de instruir a mocidade; mas não é igual o trabalho que ambos prestam, e o público guiado pelo bom senso, e apreciando os resultados do ensino sabe perfeitamente diferenciar o bom do mau mestre, e dá aquele a mais decidida preferência. E raros são os bons professores.

⁸³ PROVÍNCIA do Paraná. Inspeção da Instrução Pública. Relatório do Inspetor João Franco de Oliveira Souza, de 31 de dezembro de 1872. Publicado como Anexo-C do relatório do presidente Manoel Antonio Guimarães, apresentado à Assembléia Legislativa Provincial, na abertura dos trabalhos legislativos, em 17 de fevereiro de 1873. Curitiba: Tipografia Da Viúva Lopes, 1873, p. 1-3.

Diante de tal constatação, sugeriu que os bons professores fossem recompensados pelo trabalho. Uma das alternativas seria gratificar os professores pelo número de alunos, que prestavam exames e eram aprovados no final do ano.⁸⁴

Em 1874, o então presidente Frederico José Cardoso de Araújo Abranches falava no seu relatório apresentado aos deputados provinciais de uma nobre “propaganda que da capital do Império se irradia pelas províncias e que tem por fim a instrução popular”. E estimulado por aquela propaganda o presidente fez a seguinte afirmação: “Criar escolas é traçar o caminho do progresso; é levantar altares à justiça, à moralidade e ao trabalho, à todas as grandes virtudes que nobilitam o homem”. E criar escolas era mais que necessário para tentar atender aos alunos em idade escolar e que não estavam na escola.

Com base no censo de 1872, o presidente Araújo Abranches informou que havia 24.908 alunos em idade escolar, sendo 12.224 do sexo masculino e 12.684 do feminino. Destes apenas aproximadamente 3.040 freqüentavam as escolas, sendo 2.100 meninos e 940 meninas. Isso significava que mais de 21.800 alunos estavam fora da escola. Levar a instrução a um número cada vez maior de crianças era o grande desafio do Estado. O presidente tomou como referência Stuart Mill, para afirmar “que uma vez aceito o ensino obrigatório, é mister colocar uma escola à porta de cada cidadão” e, por isso, defendia a obrigatoriedade apenas nas cidades e vilas.

Araújo Abranches defendeu a criação de escolas mistas, ou “promíscuas”, como eram chamadas à época, ou seja, escolas onde meninos e meninas estudariam juntos. Informou que já havia três escolas particulares, que funcionavam daquela forma na capital. Propôs que as escolas mistas deveriam ser confiadas de “preferência à professoras afim de poderem as meninas aprender os trabalhos de agulha”.⁸⁵

Mais uma vez os parlamentares acataram as sugestões do presidente, pois, em 06 de abril seguinte, a Lei n. 381 determinava o seguinte:

Art. 1º - É obrigatório o ensino primário para todos os meninos de 7 a 12 anos do sexo masculino e 7 a 10 anos do sexo feminino, que residirem dentro das cidades, vilas e freguesias em que houver aula pública ou particular subsidiada, não tendo eles impossibilidade física ou moral.

⁸⁴ *Idem.* p. 5 e 6.

⁸⁵ PROVÍNCIA do Paraná. Relatório do presidente Frederico José Cardoso de Araújo Abranches, apresentado à Assembléia Legislativa Provincial, na abertura dos trabalhos legislativos, em 15 de fevereiro de 1874. Curitiba: Tipografia da Viúva Lopes, 1874, p. 22 a 25.

O artigo 3º definia que os alunos que se encaixavam na idade obrigatória, só poderiam deixar a escola se fossem aprovados em exame público. A lei determinava no artigo 5º, que o conselho de instrução organizaria uma lista dos alunos, a qual seria publicada em editais e o pai, ou tutor que não matriculasse seu filho na escola seria multado, em até 50\$000 réis. O artigo 6º garantia auxílio aos alunos pobres, oferecendo livros, papel, penas e tinta. Essa mesma lei no seu artigo 10 autorizou o governo a fazer qualquer alteração que julgasse conveniente no regulamento da instrução e extinguiu novamente o Liceu provincial. O artigo 11 reclassificou os professores, reduzindo o salário de muitos deles.⁸⁶

Dias depois os deputados aprovaram a outra sugestão de Araújo Abranches e autorizaram a criação de escolas mistas. Através das Leis n. 396, 398, 399, 400 foram criadas escolas cadeiras “promíscuas (masculino ou feminino)” em várias localidades da Província.⁸⁷

O mesmo presidente, em virtude de ser autorizado a reformar o ensino, elaborou um novo regulamento para a instrução pública provincial. O projeto de regulamento incorporou a questão da obrigatoriedade do ensino, definiu o papel do conselho de instrução, que seria criado em cada localidade. Ao todo o projeto continha 150 artigos, sendo assinado pelo presidente Araújo Abranches, com data de 1º de setembro de 1874.⁸⁸ Tudo leva a crer que o referido regulamento ficou só no projeto, não sendo posto em prática. Essa afirmação baseia-se no relatório do próprio Araújo Abranches apresentado à Assembléia provincial em fevereiro de 1875. No referido documento ele não fez nenhuma menção a execução do mesmo.⁸⁹ A única referência da sua possível execução apareceu no artigo 16 das disposições permanentes da Lei n. 440, de 11 de maio de 1875, o qual revogava o artigo 145 do regulamento de 1º de setembro de 1874, que tratava da validade dos exames.⁹⁰

Em 1876, estava no comando da administração provincial, Adolpho Lamanha Lins, ao se reportar a questão da educação afirmou o seguinte: “A regeneração dos costumes que converte em criminosos homens que poderiam ser úteis à família e à sociedade, depende da educação do

⁸⁶ PROVÍNCIA do Paraná. Lei n. 381 de 06 de abril de 1874. In: MIGUEL, M. E. B. *Coletânea*. p. 175-176.

⁸⁷ PROVÍNCIA do Paraná. Leis n. 396, 398, 399 e 400 de 11 de abril de 1874. In: MIGUEL, M. E. B. *Coletânea*. p. 178-182.

⁸⁸ PROVÍNCIA do Paraná. Regulamento da instrução pública de 1º de setembro de 1874. In: MIGUEL, M. E. B. *Coletânea*. p. 182-202.

⁸⁹ PROVÍNCIA do Paraná. Relatório do presidente Frederico José Cardoso de Araújo Abranches, apresentado à Assembléia Legislativa Provincial, na abertura dos trabalhos legislativos, em 15 de fevereiro de 1875. Curitiba: Tipografia da Viúva Lopes, 1875, p. 33 a 37.

⁹⁰ PROVÍNCIA do Paraná. Lei n. 440 de 11 de maio de 1875. In: MIGUEL, M. E. B. *Coletânea*. CD-Rom, p. 255-258.

povo, que deve conhecer os seus direitos, para elevar-se a seus próprios olhos, e compreender os altos destinos da humanidade”.

Em seguida acrescentou: “compreendendo que este ramo do serviço tudo merece, o legislador provincial não tem hesitado em votar-lhe uma despesa que corresponde à 4ª parte da receita da província”. Esse dado apresentado pelo presidente não correspondia à verdade, pois a receita do orçamento investida em instrução estava bastante próxima da 5ª parte e não 4ª, como indicada. Mas, mesmo assim era uma quantia bastante significativa para a época.

O presidente destacou que estava tentando instituir ao menos uma escola em cada freguesia. “Nenhuma localidade reclamou ainda uma escola, que não fôsse imediatamente satisfeita”, afirmava ele. No entanto, isso não significava que as escolas eram freqüentadas. Ao se referir aos dados da capital, o presidente informou, que havia aproximadamente 3.000 alunos em idade escolar, porém menos de 500 estavam matriculados, incluindo as escolas particulares e pouco mais de 350 realmente freqüentavam às escolas.

Visto que os “resultados não correspondem aos sacrifícios feitos” era necessário remediá-lo. Dentre as causas, ele apontava as seguintes: falta de formação profissional dos professores; desconhecimento quase geral da população, sobre os benefícios da instrução; falta de estímulo dos professores, precariedade dos concursos, fiscalização incompleta e descurada. Assim propôs as deputados uma reforma no ensino na Província.⁹¹

Sua proposta foi elaborada com o auxílio do inspetor de instrução pública. Nela as escolas foram classificadas em três entrâncias: na 3ª, estavam as cadeiras das cidades, na 2ª, as das vilas e na 1ª, das freguesias ou bairros. Aquela modalidade de organização seria levada em conta, quando do provimento dos professores por concurso. O presidente informou que na proposta do inspetor o processo se daria da seguinte forma:

Desde que estiver realizada, diz ele, a completa organização e harmonia do plano geral do ensino, devem ser feitas as nomeações dos normalistas para a 1ª entrância, de onde serão removidos por direito de acesso, segundo as provas de dedicação, constância, grau de inteligência e antiguidade para a 2ª, e desta para a 3ª. Por este modo conseguem-se duas vantagens: o desenvolvimento do professor que se inicia na carreira do magistério, e o estímulo provocado pela constante expectativa de uma condição melhor.

⁹¹ PROVÍNCIA do Paraná. Relatório do presidente Adolpho Lamanha Lins, apresentado à Assembléia Legislativa Provincial, na abertura dos trabalhos legislativos, em 15 de fevereiro de 1876. Curitiba: Tipografia da Viúva Lopes, 1876, p. 42-43.

Quanto à questão da obrigatoriedade do ensino, defendia-se sua aplicação nos lugares mais populosos, pois, as várias iniciativas da Província neste sentido não haviam dados os resultados esperados. “Parece que a indiferença geral murcha e esteriliza todas as tentativas que visam a maior difusão do ensino público”, argumentava Lamanha Lins. Dentre as outras propostas destacaram-se a refundação do Liceu provincial e anexo a ele, a criação de uma escola normal para formar o professorado.⁹²

Em abril seguinte a Assembléia Provincial lhe concedeu autorização para reformar a instrução pública, através da Lei n. 456. Aquela lei criou um instituto de preparatório na Província e anexo a ele, uma escola normal conforme proposta apresentada.⁹³ E em julho seguinte foi expedido o novo regulamento para a instrução pública.

O “Regulamento Orgânico da Instrução Pública da Província do Paraná” estava organizado da seguinte forma. Título I – da instrução – capítulo I – da instrução em geral; capítulo II – da instrução primária pública; capítulo III – da instrução pública secundária; capítulo IV – da instrução normal; capítulo V – do ensino particular, primário e secundário. Título II – das escolas públicas – capítulo I – da ordem geral das escolas; capítulo II – do material das escolas; capítulo III – das matrículas nas escolas; capítulo IV – da disciplina e dos prêmios. Título III – dos professores – capítulo I – condições para o magistério; capítulo II – dos concursos e exames; capítulo III – das vantagens do professor, vencimentos, títulos de vitaliciedade, remoções, acessos, jubilações. Título IV – capítulo único – dos alunos mestres. Título V – capítulo I – dos deveres dos professores; capítulo II – das penas e faltas; capítulo III – do processo disciplinar. Título VI – da inspeção e direção da instrução – capítulo I – dos agentes da inspeção em geral; capítulo – do conselho literário; capítulo III – dos inspetores municipais; capítulo IV – dos empregados da diretoria e sua escrituração – secção I do secretário, II do amanuense, III do bedel e do porteiro, IV da escrituração; capítulo V – da substituição dos empregados da diretoria da instrução e por fim as disposições gerais. Ao todo eram 182 artigos.⁹⁴

Na fala aos deputados no ano seguinte, Lamanha Lins agradeceu o patriotismo dos deputados por ter-lhe autorizado a reforma da instrução e disse, que se o regulamento “é obra

⁹² *Idem.* p. 49-52.

⁹³ PROVÍNCIA do Paraná. Lei n. 456 de 12 de abril de 1876. In: MIGUEL, M. E. B. *Coletânea*. p. 207-209.

⁹⁴ PROVÍNCIA do Paraná. Regulamento Orgânico da Instrução Pública de 16 de julho de 1876. In: MIGUEL, M. E. B. *Coletânea*. CD-Rom, p. 265-288.

imperfeita, não deixa todavia de acompanhar os progressos mais realizáveis em matéria de ensino”. Ele sintetizou as medidas adotadas no regulamento da seguinte forma:

Animar o professorado particular, já com a promessa de uma subvenção razoável, já com a completa liberdade, que lhe está assegurada; garantir o magistério oficial pela vitaliciedade, prudentemente conferida; regenerar o respectivo pessoal pelos estudos normais; estabelecer, para estímulo, uma graduação entre as cadeiras ocupadas; facilitar a criação de cadeiras nos lugares que as necessitassem; multiplicar os meios de inspeção; fazer obrigatório ensino primário; fornecer gratuitamente os conhecimentos secundários, e dá-los completos aos que se proponham às carreiras superiores; alargar as atribuições das autoridades encarregadas da fiscalização; fazer participantes das vantagens da instrução aos adultos, por meio de escolas noturnas; instruir conferências para a discussão dos assuntos pedagógicos; melhorar o futuro dos preceptores que se distinguirem, proporcionando-lhes vencimentos em relação ao tempo que bem servirem; metodizar as formas do processo para os mestres, quando delinquentes; criar um conselho de instrução com atribuições especiais; atrair as municipalidades a concorrerem na grande obra da difusão das luzes, para que a indigência não seja uma barreira insuperável contra a educação intelectual; - eis as medidas que julgo salutares, e dignas de figurar em qualquer regulamento orgânico de tão poderoso ramo do serviço público.

Quanto à escola normal, o presidente informou que havia tomado as seguintes precauções visando resultados mais satisfatórios:

Como se vê no regulamento a que me tenho referido, muito me preocupou a vocação dos que se habitam para o magistério; e por isto foi determinado que os lentes da escola normal enviassem mensalmente ao governo notas sobre o aproveitamento dos seus alunos, mencionando os nomes daqueles que não revelassem tendência para o professorado.

O regulamento havia definido que antes de haver professores formados pela escola normal, as cadeiras vagas ou que fossem criadas deveriam ser preenchidas por contrato.

Lamanha Lins defendia a obrigatoriedade de ensino, pois achava que sem ela “a frequência nas escolas públicas será por muito tempo ainda uma verdadeira utopia”. Por isso ela foi “consagrada no novo regulamento, não como simples ostentação, mas para ser próxima e convenientemente executada”.⁹⁵ Para cumprir tal propósito, expediu um novo regulamento sobre o ensino obrigatório, dias antes de deixar a administração da Província. O regulamento era bastante rigoroso e alguns dos seus artigos podem ser considerados bem atuais. De acordo com o artigo 1º “os pais, tutores, ou outros quaisquer representantes legais das crianças que completarem seis anos, são obrigados a fazê-las freqüentar regularmente as escolas públicas

⁹⁵ PROVÍNCIA do Paraná. Relatório do presidente Adolpho Lamanha Lins, apresentado à Assembléia Legislativa Provincial, na abertura dos trabalhos legislativos, em 15 de fevereiro de 1877. Curitiba: Tipografia da Viúva Lopes, 1877, p. 51 a 55.

primárias, nas cidades da Província”. A frequência obrigatória seria imposta aos alunos que moravam a uma distância de até dois quilômetros das escolas. Na execução do regulamento estavam envolvidos os professores, inspetores, câmaras municipais. Ao todo o regulamento tinha 38 artigos.⁹⁶

Em setembro de 1877, o então presidente Joaquim Bento de Oliveira Júnior, procurando reorganizar as cadeiras de instrução pública da Província, em virtude da baixa frequência nas escolas, acabou transformando as cadeiras localizadas nas freguesias e povoados em mistas, ou promíscuas⁹⁷. Nas cidades e vilas, as escolas permaneceram separadas por sexo.⁹⁸ No seu relatório, apresentado por ocasião da transmissão do cargo de presidente, em fevereiro de 1878, justificou a medida de redistribuição das cadeiras da seguinte forma:

É realmente doloroso que seja este o fruto de imensos sacrifícios com que a província tem procurado atender a este ramo do serviço. Compreende-se, depois disto, que não será aumentando-se o número de escolas que se poderá melhorar o atual estado de cousas: por um lado porque seria difícil preenchê-las convenientemente; por outro lado pela falta de frequência que as tornaria inúteis.⁹⁹

Em 1880, o presidente Manuel Pinto de Souza Dantas Filho, ao abordar a temática da instrução pública fez as seguintes considerações:

Aos sacrifícios da Província para derramar a instrução, despendendo com este serviço um quinto de suas rendas, não correspondem os resultados que se devera esperar, e ainda tem toda aplicação o que disse um dos seus ilustres administradores: ‘No Paraná gasta-se muito e aprende-se pouco’.

E tal realidade não se dava por “falta de leis e regulamentos”, mas sim de “medidas que tornem uma realidade o pensamento nelas contido”.

Dantas Filho informou que só 5 alunos freqüentavam a escola normal e isso decorria em função da falta de incentivos aos normalistas. Segundo ele, a lei de 7 de agosto de 1879, ao permitir que os professores se tornassem efetivos após cinco anos de probatório, mesmo não

⁹⁶ PROVÍNCIA do Paraná. Regulamento para o ensino obrigatório da Província de 6 de julho de 1877. In: MIGUEL, M. E. B. *Coletânea*. p. 211-214.

⁹⁷ Escolas promíscua era o mesmo que mistas, ou seja, nela poderiam estudar meninos e meninas juntos.

⁹⁸ PROVÍNCIA do Paraná. Ato de 26 de setembro de 1877. In: MIGUEL, M. E. B. *Coletânea*. CD-Rom, p. 293-294.

⁹⁹ PROVÍNCIA do Paraná. Relatório do presidente Joaquim Bento de Oliveira Júnior, apresentado ao 1º vice-presidente Jesuíno Marcondes de Oliveira e Sá, por ocasião da transmissão do cargo, em 7 de fevereiro de 1878. Curitiba: Tipografia da Viúva Lopes, 1878, p. 36-37.

tendo passado pela escola normal era um desestímulo¹⁰⁰, além da questão salarial. Por isso, sugeriu a supressão da lei, que, por ironia, tinha sido decretada por ele mesmo.¹⁰¹

Dantas Filho informou que havia sido criado uma escola na cadeia pública e, que o professor era um dos detentos. Para o presidente o professor presidiário não oferecia as condições morais necessárias para exercer a função. Seu relatório trouxe em anexo a ata de instalação da escola e o regimento provisório para o funcionamento da mesma.¹⁰²

Neste ponto tenho que abrir um parêntese para fazer uma explicação: a história da instrução pública na Província do Paraná ficará com uma lacuna devido à falta de acesso aos relatórios dos presidentes e inspetores entre 1881 e 1885. Não sei por qual razão o Arquivo Público do Estado não dispõe destes exemplares digitalizados, pois, eles existem, outros autores já citaram nas suas pesquisas. Espero, no futuro, ter acesso a tais relatórios e assim preencher a lacuna. Diante disso, a história desse período terá com fonte apenas a legislação.

Dentre as diversas medidas e leis que foram decretadas, criando e fechando escolas, concedendo licenças e aposentadorias, dentre outras, quero destacar as seguintes.: Em 18 de janeiro de 1882 o presidente Sancho de Barros Pimentel expediu um regulamento contendo 115 artigos, para o Instituto Normal e de Preparatório da Província. O artigo 1º do regulamento determinava o seguinte:

Fica instituído na Província do Paraná uma Escola Normal destinada ao preparo de professores e professoras de instrução primária e secundária. À mesma escola continua anexado o – Instituto Paranaense, sob a denominação comum de Instituto Normal e de Preparatórios da Província do Paraná.¹⁰³

Pela Lei n. 696 de 18 de novembro do mesmo ano, o presidente Carlos Augusto de Carvalho concedeu uma subvenção anual de 1:200\$000 ao pastor protestante Augusto Boecker, “enquanto mantiver as escolas promiscua de instrução primária que tem estabelecida nesta

¹⁰⁰ PROVÍNCIA do Paraná. Lei n. 541 de 07 de agosto de 1879. In: MIGUEL, M. E. B. *Coletânea*. p. 223.

¹⁰¹ PROVÍNCIA do Paraná. Relatório do presidente Manuel Pinto de Souza Dantas Filho, apresentado à Assembléia Legislativa Provincial, na abertura dos trabalhos legislativos, em 16 de fevereiro de 1880. Curitiba: Tipografia Perseverança, 1880, p. 35 a 37. A referida lei foi revogada pela Assembléia Provincial através da Lei n. 590 de 16 de abril de 1880. Cf. MIGUEL, M. E. B. *Coletânea*. CD-Rom, p. 317.

¹⁰² *Idem*. p. 39 e 53-55.

¹⁰³ PROVÍNCIA do Paraná. Regulamento do Instituto Normal e de Preparatórios da Província do Paraná, de 18 de janeiro de 1882. In: MIGUEL, M. E. B. *Coletânea*. p. 254-270.

capital”.¹⁰⁴ Essa é uma evidência, que as coisas estavam mudando na relação Estado e igreja Católica.

O período esteve bastante conturbado no âmbito da política e a Assembléia provincial tornou-se um brinquedo na mão dos presidentes. Um exemplo disso foi o fato de os deputados terem autorizado o presidente Carlos Augusto de Carvalho a reformar a instrução pública. Na mesma lei de autorização aprovaram a extinção do Instituto Paranaense e reorganização da Escola Normal. Também foi autorizada a subvenção para uma escola particular para receber as alunas normalistas. A lei, ainda restituiu a classe dos alunos-mestres. A autorização teria validade até a próxima sessão da Assembléia.¹⁰⁵

Em maio de 1883, assumiu o comando da Província Luis Alves Leite de Oliveira Bello. Para atender uma instrução do Ministério do Império visando difundir a instrução pública no país, o presidente decretou a Lei 730 criando um imposto destinado a formar um fundo para ser investido na educação. Na proposta, 20% do imposto predial da capital seria revertido à instrução pública.¹⁰⁶ As medidas em favor da instrução continuaram, pois dias depois a Lei 734 definia o seguinte no seu artigo 1º: “As câmaras municipais da Província, farão construir nas sedes dos seus municípios casas escolares, segundo o plano que for ministrado pelo Presidente da Província com os seguintes meios”. Os recursos viriam do imposto predial, de cotas, de empréstimos garantidos pela Província e de doações de particulares.¹⁰⁷ Esta foi uma das primeiras medidas visando resolver o problema das casas escolares no Paraná.

Frente ao dilema da baixíssima freqüência nas escolas públicas, Oliveira Bello baixou um novo regulamento sobre a obrigatoriedade de ensino. O novo regulamento estava, assim organizado: capítulo I – da obrigação do ensino; capítulo II – superintendência do ensino obrigatório; capítulo III – arrolamento da população escolar; capítulo IV – fundo escolar do ensino obrigatório; capítulo V – seção penal da obrigatoriedade do ensino; disposições gerais. No mesmo dia, também foram expedidas as instruções para a execução do capítulo III, do arrolamento da população escolar.¹⁰⁸ Em 19 de abril seguinte, o regulamento foi acrescido de um adendo, que determinava o seguinte: “os alunos que receberem ensino em casa, serão submetidos

¹⁰⁴ PROVÍNCIA do Paraná. Lei n. 696 de 18 de novembro de 1882. In: MIGUEL, M. E. B. *Coletânea*. p. 251-2

¹⁰⁵ PROVÍNCIA do Paraná. Lei n. 712 de 30 de novembro de 1882. In: MIGUEL, M. E. B. *Coletânea*. p. 252-3.

¹⁰⁶ PROVÍNCIA do Paraná. Lei n. 730 de 18 de outubro de 1883. In: MIGUEL, M. E. B. *Coletânea*. p. 271.

¹⁰⁷ PROVÍNCIA do Paraná. Lei n. 734 de 22 de outubro de 1883. In: MIGUEL, M. E. B. *Coletânea*. p. 272-4.

¹⁰⁸ PROVÍNCIA do Paraná. Regulamento do ensino obrigatório, seguido de instruções para execução do capítulo III, de 3 de dezembro de 1883. In: MIGUEL, M. E. B. *Coletânea*. CD-Rom, p. 374-382.

a exames anualmente”. Os exames coincidiriam com os do final do ano nas escolas e os pais que recusassem seriam punidos.¹⁰⁹ Pode-se perceber que as medidas eram bem mais consistentes que as anteriores, no entanto, infelizmente não tiveram grande êxito, como será evidenciado adiante.

A polêmica da escola normal e do instituto paranaense continuava gerando debates e indefinições no âmbito da política. Desta vez a Assembléia Provincial autorizou o presidente Oliveira Bello a recriar tais instituições. O artigo 1º do regulamento determinava o seguinte: “Fica restaurado o Instituto Paranaense e a Escola Normal a ela anexa. O primeiro é dedicado ao ensino de línguas e ciências obrigatórias; a segunda destinada ao preparo de professores de instrução primária”. O novo regulamento tinha 90 artigos.¹¹⁰

Ainda em 1884, o presidente Brazílio Augusto Machado de Oliveira baixou instruções à realização de um concurso para provimento das diversas cadeiras vagas que existiam na Província na forma de contrato, pois não havia professores preparados pela escola normal.¹¹¹ No mesmo dia através do ato n. 287, o presidente, baixou um regulamento, definindo responsabilidades e dando instruções para a construção das casas escolares na Província. De acordo com o artigo 1º “as câmaras municipais farão construir, de preferência nas sedes de seus municípios, casas escolares, em que funcionem as aulas de instrução pública primária, aí criadas”. O artigo 2º estabelecia o seguinte: “serão construídas sucessivamente em cada uma daquelas localidades pelo menos duas casas escolares, uma para cada sexo, salvo se ambas forem edificadas sob o mesmo teto, com entradas diversas e incomunicáveis, ou se a escola for destinada a escolas promíscuas”. Os artigos posteriores definiam a estrutura, acomodações, os recursos, as empreiteiras, etc.¹¹²

Logo depois da saída do presidente Brazílio Augusto Machado de Oliveira, assumiu a administração provincial, o já então conceituado escritor Alfredo D’Escagnolle Taunay. Ele administrou a Província paranaense entre setembro de 1885 e maio de 1886. Em dezembro de 1885, sancionou uma lei da Assembléia Provincial que definia os valores que os municípios

¹⁰⁹ PROVÍNCIA do Paraná. Aditivo ao Regulamento do ensino obrigatório, de 19 de abril de 1884. In: MIGUEL, M. E. B. *Coletânea*. CD-Rom, p. 393.

¹¹⁰ PROVÍNCIA do Paraná. Regulamento do Instituto Paranaense e escola Normal Anexa, de 16 de janeiro de 1884. In: MIGUEL, M. E. B. *Coletânea*. CD-Rom, p. 383-392.

¹¹¹ PROVÍNCIA do Paraná. Ato n. 286 – Instruções para contratação de professores primários, de 14 de outubro de 1884. In: MIGUEL, M. E. B. *Coletânea*. p. 284-5.

¹¹² PROVÍNCIA do Paraná. Ato n. 287 – Regulamento para a construção das casas escolares, de 14 de outubro de 1884. In: MIGUEL, M. E. B. *Coletânea*. CD-Rom, p. 401-405.

poderiam aplicar na construção de casas escolares e na promoção da instrução pública nos respectivos municípios.¹¹³

Em maio de 1886 Taunay apresentou relatório ao vice-presidente Joaquim de Almeida Faria Sobrinho, na passagem da administração provincial. Naquele relatório fez várias observações interessantes sobre a situação da instrução pública. Afirmou que havia visitado muitas escolas em diversos pontos da Província e, por isso, tinha informação suficiente para “formar juízo seguro a respeito da instrução pública do Paraná”. Segundo ele o “professorado era bastante acanhado”, mas buscava cumprir o seu dever. Por outro lado, havia na população um forte desejo pela escola. De acordo com seu relato:

Quase sempre a quantidade de crianças a educar é muito superior ao número de escolas criadas. É um clamor geral. Todos os centros de população, todos os pais, pedem escolas para que os filhos saibam, pelo menos, ler e escrever. Nesse ponto, não há necessidade do ensino obrigatório, coação empregada por alguns governos europeus, a fim de obrigarem meninos a freqüentarem as escolas leigas, subtraindo-os assim a influência do clericalismo.

Todas as evidências levam a crer que o desejo por escolas por parte dos pais estava muito aquém dos descritos por Taunay, pois, mesmo com as várias medidas tomadas para impor a instrução obrigatória na Província a freqüência escolar continuava baixa. O espírito romântico do escritor deve ter se sobressaído na análise dos reais interesses da população. Ou seja, o romancista falou mais alto que o político. Ao se referir especificamente sobre o trabalho didático, Taunay afirmou que era necessário que os professores se aperfeiçoassem em relação ao método de ensino e se libertassem da dependência dos livros didáticos. Segundo ele:

Cada pedagogo deve ser para os seus alunos um livro completo, a que o método intuitivo, o único racional, tem que dar os maiores desenvolvimentos. Nem deve ele ater-se ao processo, positivamente bárbaro, da soletração e de outros mais ou menos aproximados e que dependem só de esforços da memória, mas ir apropriando os conhecimentos e explicações a inteligência do seu educando, acordando-lhe o desejo e ambições de saber e aprender.

Se de um lado, ele cobrava que os professores apreendessem o método intuitivo para melhorar o processo de aprendizagem dos alunos, por outro, afirmava que era necessário uma reforma na instrução para corrigir disparidades relacionadas aos salários dos professores, pois,

¹¹³ PROVÍNCIA do Paraná. Lei n. 841, de 14 de dezembro de 1885. In: MIGUEL, M. E. B. *Coletânea*. CD-Rom, p. 414-416.

“são, sem dúvida alguma, exagerados os vencimentos que percebem muitas cadeiras”. Sobre tal questão ele assim se expressou:

Não há, de certo, dinheiro bastante que pague um bom educador da mocidade: mas d’esse princípio não devem emanar conseqüências erradas, merecendo um mestre qualquer, que mau chega a ensinar a ler e escrever, vencimentos anuais que servirão para recompensar três ou quatro quase nas mesmas condições de ilustração. Deve ser, pois diminuído, não o número de escolas, mas o pagamento que percebem muitos professores e professoras de bairros e localidadezinha. Por isto é melhor contratar preceptores ou dar-lhes pequenas subvenções a preencher cadeiras com os vencimentos que a lei de 1874 liberalizou.¹¹⁴

Ao considerar que os professores efetivos eram privilegiados recebendo um bom salário, Taunay, certamente contribuiu para desestimular a busca pela profissão docente. Uma prova disso era o número de freqüentes na escola normal no ano de 1887. O diretor da instrução pública Luiz Antonio de Carvalho e Albuquerque fez a seguinte afirmação ao descrever as atividades da escola normal da Província.

Parece incrível que em uma província como esta, que tem foros de adiantada esteja essa Escola em tão grande decadência, tendo sido freqüentada apenas por 2 alunos, e destes nenhum se haja preparado; cumpre, para sanar males inevitáveis, que possam advir para a instrução primária, pela falta de um professorado habilitado, que se cerque os normalistas de mais regalias além das que já gozam e se negue aos não diplomados a obtenção de certos privilégios que de alguma sorte molestam aqueles que se vêem preteridos por estes ou a eles equiparados. Já no meu relatório passado falei sobre este ponto e reclamei medidas enérgicas a fim de colocarmos a Escola Normal em estado de florescer e dar bons frutos.¹¹⁵

A questão da escola normal foi retomada no parecer da comissão especial encarregada de estudar as condições da instrução pública provincial, que foi encaminhado ao presidente José Cesário de Miranda Ribeiro, o qual reproduziu-o no relatório apresentado ao vice-presidente Idelfonso Pereira Correia, por ocasião da transmissão do cargo de presidente.

De acordo com a comissão, era uma necessidade “urgente e inadiável” a reorganização da escola normal, pois, havia apenas 5 alunos matriculados, porém apenas 4 estavam freqüentando, sendo 2 no primeiro e outros 2 no segundo ano. “Isso quer dizer que há na

¹¹⁴ PROVÍNCIA do Paraná. Relatório do presidente Alfredo D’Escragnolle Taunay, apresentado ao 1º vice-presidente Joaquim de Almeida Faria Sobrinho, por ocasião da transmissão do cargo, em 3 de maio de 1886. Curitiba: [S. l.: s. n.], p. 7-9.

¹¹⁵ PROVÍNCIA do Paraná. Diretoria da Instrução Pública. Relatório do diretor Luiz Antonio de Carvalho e Albuquerque, de 15 de janeiro de 1887. Publicado como Anexo ao relatório do presidente Joaquim de Almeida Faria Sobrinho, apresentado à Assembléia Legislativa Provincial, na abertura dos trabalhos legislativos, em 17 de fevereiro de 1887. Curitiba: Tipografia da Gazeta Paranaense, 1887, p. 79.

província a instituição, mas aparatosamente, sem vida, sem produzir os benéficos resultados que dela era de esperar-se”, concluía a comissão. A baixa freqüência se dava devido à falta de incentivos legais à categoria docente. Segundo a comissão era de urgência criar na Província a “Escola Normal de senhoras em edifício separado e dar-lhe a organização especial que o seu fim exige”, pois,

(...) destas mais do que dos professores é que advirá, a elevação do nível do ensino público provincial. É incontestável a supremacia da mulher na missão educativa da infância, e em seu favor falam eloqüentemente os fatos que se dão em Norte-América e em todos os países europeus, onde segundo estatísticas conhecidas, tem ele para bem dizer monopolizado o ensino nas escolas primárias.

Para a comissão, o curso normal feminino deveria ser de três anos, garantindo, assim uma formação mais sólida.

Ao avaliar o sistema de inspeção das escolas, a comissão considerou “frouxa, descurada e irresponsável, tal inspeção é antes um pretexto desmoralizante de *politicagem* do que um meio eficaz de tornar real o ensino”. O ideal era a instituição de um sistema de inspeção remunerado, contudo como a Província já gastava praticamente um terço de seu orçamento na instrução pública, tal medida não seria possível. Diante de tal fato, a comissão apresentou como solução a criação de conselhos paroquiais compostos de 4 a 6 pais ou tutores eleitos pelo conjunto dos pais de cada freguesia e presidido por inspetores de nomeação do governo. Os conselheiros paroquiais também elegeriam entre 4 e 6 representantes, que comporiam o conselho municipal de instrução. O conselho municipal seria presidido pelo delegado literário. Os diversos conselhos municipais de instrução da Província, por sua vez, elegeriam até 4 representantes para compor o conselho superior da Província, o qual seria presidido pelo presidente da mesma. Além dos representantes dos pais, o conselho superior seria formado por 2 professores eleitos pela categoria, por representantes do Instituto Paranaense, da Escola Normal, do diretor da instrução pública e de um representante das escolas particulares.¹¹⁶ Sem dúvida esta foi uma proposta bastante inovadora para a época.

Na agonia do período provincial paranaense, ainda foram tomadas algumas medidas relacionadas à instrução pública. Tais medidas revelaram as dificuldades à difusão da instrução. Em agosto de 1888 a Lei n. 917 reduziu para duas entrâncias a divisão organizativa da instrução

¹¹⁶ PROVÍNCIA do Paraná. Relatório do presidente José Cesário de Miranda Ribeiro, apresentado ao vice-presidente Idelfonso Pereira Correia, por ocasião da transmissão do cargo, em 30 de junho de 1888. Curitiba: [S. l.: s. n.], p. 32-39. (Grifo do autor). A data do parecer da comissão era 21 de março de 1888.

pública. As escolas de 1ª entrância correspondiam as localizadas nas vilas e freguesias e as de 2ª as das cidades. Já o artigo 4º estabeleceu o seguinte: “o ensino nas escolas promíscuas será dividido em duas seções: A 1ª para os alunos do sexo masculino, das 8 às 11 horas da manhã, a 2ª para o sexo feminino, de 1 às 4 da tarde”. A lei ainda suprimiu várias cadeiras de baixa frequência.¹¹⁷ Mesmo nas escolas promíscuas ou mistas os sexos eram separados. Este fato demonstra o peso atribuído às questões morais na organização e difusão das escolas.

Uma outra medida importante para se compreender os limites da difusão da instrução pública foi a autorização concedida pela Assembléia provincial, na lei do orçamento, para a subvenção de cem (100) escolas particulares, com o valor de 360\$000 réis anuais cada, através da Lei n. 962 de 31 de outubro de 1889. Junto com a lei foi expedido regulamento para a execução da medida. De acordo com o artigo 2º do regulamento, as escolas poderiam ser promíscuas ou não. O artigo 3º liberava os professores de prova de habilitação, o 6º obrigava os mesmos a dar uma sessão diária de três horas; o nono exigia que os professores apresentassem alunos para os exames finais a partir de meados de novembro.¹¹⁸ A saída encontrada não correspondia aos discursos dos presidentes, no entanto seguiu a tendência da maioria das províncias na época.

Depois de ter percorrido o período provincial paranaense com o propósito de mostrar as diversas tentativas do Estado e de seus agentes para implementar um sistema de instrução pública, não posso deixar de apresentar numericamente o lento progresso da instrução na Província. O quadro a seguir foi elaborado com dados extraídos dos relatórios dos presidentes, dos inspetores. O quadro tenta reconstituir os avanços e recuos das escolas públicas e particulares. De antemão afirmo, que os dados das escolas particulares não são confiáveis, pois, havia uma variação grande entre o número de escolas, em virtude da vida efêmera de muitas delas e também da rejeição dos professores em fornecer os dados às autoridades.

¹¹⁷ PROVÍNCIA do Paraná. Lei n. 917, de 31 de agosto de 1888. In: MIGUEL, M. E. B. *Coletânea*. p. 304-5.

¹¹⁸ PROVÍNCIA do Paraná. Lei n. 962, de 31 de outubro de 1889. In: MIGUEL, M. E. B. *Coletânea*. CD-Rom, p. 441-43.

Quadro 10 – Movimento da instrução primária pública e particular na Província do Paraná 1854 – 1887

Ano	Instrução Pública		Instrução Particular	
	Escolas	Alunos	Escolas	Alunos
1854	26	718	...	...
1856	39	1.324	16	226
1859	46	1.406	18	320
1863	38	1.601	68	813
1865	46	1.532	89	898
1872	86	1.951	18	436
1876	94	2.941	15	395
1879	85	3.046	24	498
1885*	168	4.188	21	712
1887*	124	4.506	19	571

Fonte: Relatórios dos presidentes da Província e/ou dos inspetores da instrução pública dos respectivos anos.

* Em 1885 havia 52 escolas particulares subvencionadas com 1.344 alunos e em 1887, 61 com 1.546 alunos.

O número dos alunos corresponde a matrícula e não a frequência, que era bem menor.

Dentre os dados do quadro 10a quero destacar o seguinte Os dados mostram uma tendência crescente no número de escolas e alunos no setor público. Outra tendência era a política de subvenção de escolas particulares, que estava em crescente expansão, visto que para 1889 foi autorizada a subvenção de 100 escolas. Ao que parece os professores particulares subvencionados eram meramente professores contratados, que ensinavam em função do Estado. Quanto às escolas particulares propriamente ditas, o dados mostram uma grande oscilação na década de 1860. Tudo indica que realmente houve um número expressivo de escolas naquela década. Não encontrei uma explicação por parte das autoridades para a forte queda, que houve na década de 1870. Ao meu ver, a hipótese mais provável para tal queda foi o aumento do número de subvenções. Ou seja, os professores particulares acabaram sendo incorporados pela política subvencionista, preferindo receber uma módica retribuição do Estado, ao invés de sobreviver com o pagamento de um número reduzido de alunos. Os dados permitem afirmar que, no Paraná, a instrução primária particular, também não teve expressão se compararmos com a instrução pública.

Antes de concluir este estudo escrito a partir das fontes primárias, também não posso deixar de abordar a questão da mobilidade do poder na administração provincial.¹¹⁹ A circularidade do poder na Província foi intensa. Entre o final de 1853 até 15 de novembro de 1889 foram 55 mandatos diferentes, perfazendo uma média de menos de 8 meses por mandato. Dos 55 mandatos apenas 9 foram superiores a um ano e, destes, só 2 superiores a dois anos e foi nesses nove mandatos que a maioria das medidas em favor da instrução pública foram decretadas.¹²⁰

Quanto ao cargo de inspetor, de instrução pública, deve-se considerar o seguinte: No Paraná houve uma maior instabilidade que nas demais unidades analisadas, mas mesmo assim os mandatos foram bem superiores aos dos presidentes e vices. Entre os inspetores de instrução pública da Província destacaram-se: Joaquim Ignácio Silveira da Mota, José Lourenço de Sá Ribas, Ernesto Francisco de Lima Santos, Bento Fernandes de Barros, João Franco de Oliveira Souza, Luiz Antonio de Carvalho e Albuquerque. Dentre estes sobressai Joaquim Ignácio Silveira da Mota. Ele foi o principal responsável pela implantação de medidas visando a organização da instrução pública na Província na segunda metade da década de 1850. Os regulamentos posteriores poucas inovações acrescentaram na estrutura organizativa educacional paranaense. Também no Paraná, não há como deixar de considerar o relevante trabalho desenvolvido pelos inspetores de instrução pública. Eles foram, no meu entender, os principais responsáveis pela organização da instrução em virtude das constantes mudanças na presidência da Província.

A história da organização da instrução pública na Província do Paraná mostrou o quanto era limitado o poder legislativo provincial, visto que o executivo, na verdade era o braço do poder central. Os documentos demonstraram, que nos embates entre o executivo e o legislativo, este na grande maioria das vezes, seguiu as orientações daquele. Este fato demonstra quão limitado era o poder provincial no Império.

¹¹⁹ Ver o quadro 1 no primeiro capítulo.

¹²⁰ Disponível em: http://www.pr.gov.br/arquivopublico/relacao_pres.shtml. Acesso em 25 de jul de 2007.

TERCEIRA PARTE
A LEGISLAÇÃO EDUCACIONAL E A CONSTRUÇÃO DO IMPÉRIO

Capítulo 1 – Os Agentes da inspeção: nas leis, nos discursos e na ação.

Visitar as escolas públicas e particulares; combinar seus diferentes sistemas de ensino; apreciar os resultados que cada um apresenta; compará-los com os que regem a instrução pública; atender às condições morais dos professores e dos alunos, ao progresso moral, intelectual e material destes, à disciplina e regimento das escolas; vigiar que à instrução se não sacrifiquem os eternos princípios da moral e da religião, base segura e imprescindível da educação popular, e sobre que deve esta desenvolver-se e completar-se; observar os erros e omissões em toda a escala dos deveres impostos ao professorado; coligir todos os fatos; exercer uma inspeção benéfica, que aproveite ao ensino em todas as suas gradações e exigências, e levar ao desempenho de todos estes atos, a par de uma inteligência esclarecida, o sentimento da maior imparcialidade e retidão, são funções que, hábil e dignamente exercidas, podem preparar ao conselho de instrução, onde os inspetores devem vir depositar o fruto de suas observações, os elementos de um estudo prático de alta conveniência na aplicação, e que deve contribuir para irem-se melhorando as grandes necessidades da educação do povo, que não é tarefa de rápida obtenção, por mais bem combinados e adaptados que sejam os meios que para isso se empregarem.¹

O presente capítulo procura analisar as medidas desencadeadas pelo Estado para organizar uma estrutura administrativa e burocrática para a instrução pública no Brasil imperial. Na organização desta estrutura destaca-se o sistema de fiscalização e inspeção das escolas públicas e particulares, posto em ação pelos inspetores gerais, distritais e paroquiais.

O objetivo central é mostrar a lógica da organização das funções desempenhadas por estes agentes, a partir da legislação educacional na Corte e nas províncias. Pela análise da legislação é facilmente perceptível um processo de hierarquização e centralização do poder nas

¹ PROVÍNCIA do Rio de Janeiro. Relatório do presidente Antonio Nicoláo Tolentino, de 1º de agosto de 1858, p. 53-4.

mãos dos inspetores ao logo do período. É possível perceber que esta lógica estava relacionada ao processo de constituição da sociedade e Estado imperial, que também se pautava pela hierarquização e centralização política e administrativa.

Na primeira parte do trabalho mostrei a intensa disputa travada por liberais e conservadores pela conquista do poder político. Naquelas disputas estavam em jogo os projetos de centralização e descentralização política. A instrução pública se fez constantemente presente nos projetos dos grupos políticos como espaço para a conquista do poder. Como houve uma intensa mobilidade no poder, sua organização se deu pela ação dos grupos que ora estavam no poder, ou seja, liberais e conservadores. Os liberais defendiam uma descentralização administrativa em vários setores, exceto na educação. Nos diversos momentos em que estiveram no poder, tanto na administração imperial, como nas províncias, o liberais defenderam e implementaram uma ação centralizadora em relação à instrução pública. Mesmo os liberais clássicos, como Tavares Bastos, Antonio de Almeida Oliveira, ao pensarem a organização da instrução pública não dispensavam um sistema de inspeção rigoroso e centralizado. A descentralização por eles defendida limitava-se à ação direta da província ou do município na organização da instrução pública. Portanto, pode-se afirmar que a centralização e hierarquização da instrução pública também foi obra dos liberais do Brasil imperial.

Para demonstrar como se deu a construção do sistema de inspeção vou analisar a legislação das quatro unidades administrativas, procurando mostrar como o cargo de inspetor de instrução pública, seja ele geral, distrital, municipal, paroquial, superintendente ou delegado², foi imbuído de um poder maior a cada novo regulamento, a partir da sua criação em 1836. Além da legislação, serão utilizados relatórios dos presidentes de províncias, de ministros do Império, de inspetores de instrução pública, de comissões de inspeção, de autores do século XIX e de historiadores da educação.

A questão da inspeção das escolas constitui-se num dos problemas centrais – talvez seja o mais o central – na política de organização da instrução pública e particular no Brasil imperial. Todos os governos se preocuparam com o problema, várias iniciativas foram tomadas, muitas formas foram experimentadas. Muitas delas já foram relatadas de forma mais genérica nos capítulos precedentes, principalmente na segunda parte, visto que, cada unidade administrativa

² Estas foram as principais formas utilizadas na legislação para denominar a função dos indivíduos responsáveis pela inspeção nas escolas públicas e particulares.

procurou organizar um sistema de fiscalização das escolas.

Contudo, antes de iniciar o trabalho comparativo, acho prudente retomar algumas das idéias do grupo conservador para reforçar a compreensão do processo de centralização política e administrativa no Brasil imperial.

No contexto regencial, a grande disputa se dava pelo controle do poder político. De um lado, estavam os conservadores, que almejavam criar as bases de um poder forte e centralizado, garantindo assim a *ordem e moralidade pública*. De outro os liberais, que defendiam a descentralização política e administrativa, e almejavam um poder local mais forte.

Para os conservadores, a centralização “é a unidade da Nação e a unidade do poder. É ela que leva às extremidades do corpo social aquela ação que, partindo do seu coração e voltando a ele dá vida ao mesmo corpo”.³ Cabia ao poder político e administrativo fazer com que as necessidades individuais e coletivas fossem dirigidas para o interesse social, quer em nível nacional ou local. Portanto, só um poder forte e centralizado, com um direcionamento político poderia acabar com a *desordem* e restaurar a *moral Pública*. Para viabilizar aquele projeto era necessário construir uma sociedade hierarquizada, por meio da instituição de um olhar vigilante e disciplinador. No dizer de Paulino de Souza, “não se pode dar organização política sólida e duradoura sem centralização”, pois “quem centraliza concentra. Quem centraliza e concentra une”. E, além destas afirmações ressaltou o seguinte: “Como administrador, o poder Executivo não aplica, nem lhe é possível aplicar, por si só e diretamente, as leis da ordem administrativa, mas sim por meio de um complexo de agentes de ordens diversas, disseminados pelas diferentes circunscrições territoriais”.

Os agentes do Estado, sejam elementos da organização política, ou administrativa, segundo ele “podem ser considerados como raios que prendem ao mesmo ponto central, ou porque dele partem, ou porque nele se vêm reunir; que recebem dele a vida e o movimento, e lhos vêm depois restituir”.⁴

O conjunto dos agentes formava uma hierarquia administrativa rígida, por isso, obrigavam-se a fornecer as informações do seu setor aos superiores. Esta prática pode ser caracterizada como o *olho do soberano*, que adentrava e vigiava nos mais longínquos pontos do Império, garantindo a ordem, à medida que disciplinava os indivíduos.

³ SOUSA, Paulino José Soares de. “Ensaio sobre o direito administrativo”. In: *Uruguai Visconde do*. Org. e introd. de José Murilo de Carvalho. São Paulo: Editora 34, 2002, p. 430.

⁴ *Idem*. p. 90 e 431.

Assim o fortalecimento da administração colocaria o governo do Estado em contato permanente com o governo da casa (interesses locais e particulares) possibilitando, dessa forma, uma vigilância constante e uma direção mais eficiente. Esta relação fortalecia-se nas províncias, na medida em que, os presidentes designados para administrá-las eram nomeados pelo governo central, sendo seus representantes diretos na localidade. Eles traziam novas idéias e valores, ou seja, as novidades, as quais eram difundidas e experimentadas nas administrações locais.

Depois de ter feito estes esclarecimentos vejamos, como isso se deu na organização da instrução pública no Brasil Império.

A lei de 15 de outubro de 1827 estabelecia, no seu artigo 15, que as escolas seriam “regidas pelos estatutos atuais se não se opuserem a presente lei”. Já, o artigo 16 definiu que “na província, onde estiver a Corte, pertence ao Ministério do Império, o que nas outras se incumbe aos Presidentes”.⁵ A questão ficou um pouco melhor definida pelo artigo 70, da lei de 1º de outubro de 1828, que atribuiu tal função às câmaras municipais. De acordo com o referido artigo às câmaras teriam “inspeção sobre as escolas de primeiras letras, e educação, e destino dos órfãos pobres, em cujo número entram os expostos”.⁶

Ao delegar poderes às câmaras municipais, o problema não se resolveu, pois, em virtude das diversas atividades, que estavam sob a responsabilidade dos fiscais das câmaras, as escolas acabaram não sendo fiscalizadas adequadamente. O ministro Lino Coutinho, bem que tentou chamar a atenção das câmaras municipais para que “faça vigiar escrupulosamente por meio dos seus Fiscais em cada um dos seus distritos o regime das aulas públicas de primeiras letras que neles estiverem estabelecidas”, por meio da Decisão n. 227, de 05 de agosto de 1831.⁷ Além da fiscalização, era responsabilidade dos fiscais dar atestados aos professores, para que estes pudessem receber o ordenado no final de cada mês. Ao mesmo tempo em que cobrou das câmaras a tarefa de fiscalizar as escolas, também concedeu poder à Sociedade Promotora da Instrução Elementar, entidade recém criada na Corte. A Decisão n. 228, também de 5 de agosto de 1831, recomendava à “Sociedade Promotora da Instrução Elementar a inspeção das aulas de primeiras letras da Corte” em função do acúmulo de atividades desempenhadas pela Câmara

⁵ BRASIL. Lei de 15 de outubro de 1827, p. 73. As notas referentes a legislação já citada será feita de forma simplificada. A referência completa consta na bibliografia geral.

⁶ BRASIL. Lei de 1º de outubro de 1828, p. 85.

⁷ BRASIL. Decisão n. 227 do Ministério do Império de 5 de agosto de 1831, p. 170.

Municipal da Corte.⁸

Dias depois, o mesmo ministro encaminhou um documento semelhante direcionado aos presidentes das províncias e municipalidades cobrando “maior solicitude sobre as escolas que se acharem estabelecidas em seus respectivos municípios, nomeando para Inspectores homens de adequada inteligência na matéria e conhecido patriotismo”. Tal medida exigia das municipalidades informações exatas, sobre o funcionamento das escolas de três em três meses.⁹ Certamente, a solicitação do ministro não foi cumprida rigorosamente pela maioria das províncias e câmaras municipais, mas provavelmente algumas delas assim o fizeram e talvez tenham abusado daquela prerrogativa. Esse pode ter sido o motivo pelo qual alguns professores se negassem a receber os fiscais das câmaras nas suas aulas. Segundo informações da Câmara Municipal de Cantagalo na Província do Rio de Janeiro, o professor Manoel José de Azevedo se recusou a receber o fiscal da Câmara e o ministro Lino Coutinho teve que intervir comunicando ao professor a legalidade da ação dos fiscais municipais.¹⁰

Em maio de 1834, o ministro Chichorro da Gama, vinculado ao grupo liberal, ao expor para os deputados, os problemas da instrução pública dizia: “o bem do serviço, senhores, imperiosamente reclama a criação de um Inspetor de Estudos, ao menos na capital do império”. Segundo ele era “impraticável que, em um país nascente”, onde tudo estava para ser criado, visto que o sistema de administração herdado era ultrapassado, que o “Ministro possa presidir a exames, fiscalizar escolas, e descer a outras minuciosidades”, da administração educacional.¹¹ E aquela idéia ganhou força e se expandiu pelas províncias.

Aqueles anos foram de grande instabilidade política, em virtude da abdicação de Dom Pedro I, no 7 de abril de 1831. Os partidários da descentralização empreenderam uma intensa luta para garantir um poder maior as administrações provinciais. Concentrados majoritariamente na Câmara dos Deputados, os defensores da autonomia provincial foram freados pelos conservadores que predominavam no Senado. Do confronto dos dois grupos políticos resultou o Ato Adicional de 1834, não tão descentralizador como os liberais almejavam, mas bem mais do que os conservadores desejavam. Pode-se depreender, portanto, que o Ato Adicional resultou do embate político travado pelos grupos que lutavam pelo controle do poder na época, não sendo,

⁸ BRASIL. Decisão n. 228 do Ministério do Império de 5 de agosto de 1831, p. 171.

⁹ BRASIL. Decisão n. 275 do Ministério do Império de 2 de setembro de 1831, p. 206.

¹⁰ BRASIL. Decisão n. 370 do Ministério do Império de 10 de novembro de 1831, p. 273-4.

¹¹ BRASIL. Relatório do Ministro dos Negócios do Império, Antonio Pinto Chichorro da Gama, de maio de 1834, p. 10.

portanto, uma concessão do governo geral e muito menos uma ação intencional para relegar a instrução ao segundo plano, como alguns historiadores afirmam.

A partir do Ato Adicional a organização da instrução pública primária e secundária passou a ser de responsabilidade dos presidentes de províncias das assembleias legislativas provinciais e do Ministério dos Negócios do Império. A ação desse último se restringia ao ensino primário e secundário no Município Neutro e no superior em todo o Império.

Já destaquei que o Ato Adicional, além de criar as assembleias legislativas provinciais, criou também a Província do Rio de Janeiro. O primeiro presidente escolhido para administrá-la foi o jovem, Joaquim José Rodrigues Torres, futuro líder e cacique político do Partido Conservador no Brasil imperial. Logo no primeiro relatório apresentado à Assembleia Legislativa Provincial, em 1º de fevereiro de 1835, reclamou dos deputados providências para a organização da instrução pública na Província, pois, segundo ele, faltava “uma autoridade especialmente encarregada de dirigir o ensino, e fiscalizar os Professores”.¹²

Naquele mesmo ano, o presidente da Província de Mato Grosso, Antonio Pedro de Alencastro, procurando dar mais organicidade e agilidade no processo de organização da instrução pública, propôs aos deputados a criação do cargo de “Inspetor das aulas” para cuidar daquele ramo do serviço público, “pois não é possível que o Presidente da Província possa presidir a exames, fiscalizar escolas, descer à outras minuciosidades”.¹³

No relatório apresentado no início de 1836, o mesmo Rodrigues Torres, destacou as medidas tomadas para organizar a instrução e cobrou dos parlamentares fluminenses a autorização de novas medidas para “tornar uniforme o sistema de ensino” dando-lhe uma “conveniente direção, estabelecendo meio de o fazer, e de fiscalizar se os Professores cumprem como devem com os seus deveres”. E, diante daquela necessidade, propôs a “criação de uma Autoridade encarregada especialmente desta incumbência”. Tal pessoa deveria ter “conhecimentos especiais”, mas enquanto não fosse encontrada, sugeria que o “Diretor da Escola Normal” se incumbisse da “inspeção e fiscalização de todas as Escolas primárias da Província”.¹⁴

No mesmo período, o Regente Diogo Antonio Feijó, também se mostrava empenhado em organizar um sistema de instrução pública na Corte e, principalmente, o serviço de inspeção e

¹² PROVÍNCIA do Rio de Janeiro. Relatório do presidente Joaquim José Rodrigues Torres de 1º de fevereiro de 1835, 3.

¹³ PROVÍNCIA de Mato Grosso. Discurso do presidente Antonio Pedro de Alencastro de 3 de julho de 1835, p. 4.

¹⁴ PROVÍNCIA do Rio de Janeiro. Relatório do presidente Joaquim José Rodrigues Torres de 1º de março de 1836, p. 4.

fiscalização das escolas. Em 15 de março de 1836 expediu um regulamento para as escolas de primeiras letras da Corte. O Regente justificou a medida da seguinte forma:

Tendo mostrado a experiência que, não obstante o haver-se confiado às Câmaras Municipais, pelo artigo setenta, (...) da Carta de Lei do primeiro de Outubro de mil oitocentos e vinte e oito, a fiscalização das escolas primárias, não se tem conseguido o desejado progresso em favor da educação da juventude; antes pelo contrário se há observado, no que respeita as Escolas de primeiras letras desta Corte e município, um total desleixo e abandono sobre um tão interessante objeto, que aliás deve necessariamente produzir uma péssima influencia sobre a cultura moral e intelectual da mocidade em seus destinos futuros.

Diante de tal situação, era urgente estabelecer nas escolas “uma eficaz e permanente fiscalização sobre a conduta, assiduidade e mais obrigações dos mestres”. Para tanto, ordenou que se observasse e guardasse “interinamente, como Regulamento das sobreditas Escolas, as providências e determinações que com este baixam”. E assim criou-se o cargo de diretor/inspetor da instrução pública no Município Neutro.

O regulamento definia 17 providências e determinações a serem seguida. A 1ª criou o cargo de diretor, a 2ª estabeleceu o seguinte:

Competem a este diretor a fiscalização e inspeção das escolas de primeiras letras desta Corte e Município que lhes ficam subordinadas e a respeito das quais fará observar, não só as presentes providências e determinações, mas também todas e quaisquer Instruções ou Ordens, que de futuro lhe forem pelo governo transmitida.

Para tanto, o diretor deveria “entrar no perfeito conhecimento e exame do préstimo, aptidão e moralidade dos mestres, e do modo por que cumprem seus deveres, a fim de poder habilitar-se a dar em cada trimestre”, um relatório da situação das escolas, sugerindo as reformas necessárias. A 4ª permitia ao diretor “advertir os mestres, quando deixarem de satisfazer às suas obrigações”. Já a 5ª previa o seguinte:

Visitará as Escolas quando o julgar conveniente, e a horas incertas; e nestas ocasiões poderá assistir às lições que nelas se derem, indicando e insinuando os meios práticos que lhe parecerem profícuos para o melhor regime, em coerência com as presentes providências.

Além destas, o diretor deveria obrigar os professores a ter um livro de matrícula nas escolas; assistir aos exames e concursos para provimento das cadeiras; nomear substitutos idôneos para o lugar de professor, quando os mesmos estiverem impedidos de trabalhar; cabia a

ele, também cuidar de uniformizar, “como lhe for possível, a disciplina das Escolas, assim como os exemplares de escrita e compêndios”. Deveria, ainda exigir dos mestres um relatório a cada trimestre, informando o número de alunos, o método que utilizava e as dificuldades encontradas.¹⁵

Vimos que no relatório de 1835, o presidente Alencastro propôs a criação do cargo de inspetor ou diretor de instrução pública na Província de Mato Grosso. Tal proposta foi transformada em lei, em 22 de dezembro de 1836. O artigo 3º da lei determinava que o governo ficava autorizado a nomear um dos “professores, ou qualquer cidadão de reconhecida idoneidade Inspetor dos Estudos Públicos” da capital, podendo incumbir-lhe o que convier para o melhoramento “das aulas das vilas e freguesias, e aulas particulares quando for compatível com as leis”.¹⁶

A lei que criou o cargo de inspetor na Província de Mato Grosso não definiu claramente suas funções, porém mostrou que havia uma preocupação com a organização da instrução e, principalmente, uma consonância com os projetos da Corte e Província do Rio de Janeiro.

No Rio de Janeiro, coube ao presidente Paulino José Soares de Sousa, outro dos conservadores de destaque no Império, o convencimento dos deputados provinciais da necessidade de organizar a instrução pública, via a expedição de um regulamento, que tratasse do tema de forma ampla. De posse da autorização da Assembléia, Paulino de Sousa baixou a Lei n. 1, de 2 de janeiro de 1837, que destinou o capítulo IV para tratar do sistema de inspeção das escolas. Segundo o artigo 21:

Haverá na Capital da Província um Diretor encarregado da direção de todas as Escolas de Instrução Primária da Província, com a gratificação anual de um conto e duzentos mil réis, ficando compreendidas nesta quantia as despesas do expediente necessário para o desempenho de suas atribuições.

O artigo 22 definiu suas funções da seguinte forma: 1º - “Inspeccionar e fiscalizar todas as Escolas de Instrução Primária da Província, por si e por intermédio dos Inspetores dos Municípios”; 2º - “Regular o sistema, e método prático do ensino, escolher ou organizar os compêndios, e modelos das Escolas e dar as providências necessárias para que a instrução seja uniforme em todas elas, submetendo tudo à aprovação do Presidente da Província”; 3º - “Organizar os Regulamentos internos das Escolas”; 4º - “Dar aos professores todas as instruções

¹⁵ BRASIL. Decreto de 15 de março de 1836, p. 13-16.

¹⁶ PROVÍNCIA de Mato Grosso. Lei provincial nº 2 de 22 de dezembro de 1836.

e esclarecimentos necessários para o bom desempenho das suas obrigações: e exigir dos mesmos e dos Inspectores as informações que julgar convenientes”. 5º - Decidir as dúvidas entre os professores e os inspetores; 6º - Encaminhar um relatório circunstanciado da situação da instrução anualmente. Segundo o artigo 23 haveria um inspetor municipal, nomeado pelas câmaras. O artigo 24 definiu as funções dos inspetores municipais. Cabia a esses o contato direto com os professores.¹⁷

Em maio de 1837, foi a vez da Província de Mato Grosso expedir sua primeira reforma da instrução pública, por meio da Lei provincial n. 8. O regulamento da instrução primária destinou o título 5º para tratar da inspeção sobre as escolas e definir as funções do inspetor. De acordo com o artigo 27:

O governo ouvindo o Inspetor Geral dos Estudos Públicos da Capital e província criado pela lei número dois de vinte e dois de dezembro de mil oitocentos e trinta e seis nomeará em cada município pelo menos um Inspetor especial a quem incumba a necessária vigilância sobre as escolas públicas, e particulares.

O artigo 28 definiu as funções dos inspetores especiais: § 1º - Visitar e nomear visitantes parciais das Escolas; § 2º - Suspender professores; § 3º - Nomear e aprovar interinamente os substitutos; § 4º - “Fazer observar esta Lei, Regulamentos, e ordens do Governo, esmerando-se em que seja a mocidade doutrinada nas mais puras idéias religiosas e morais, e importância da união e integridade do Império”; § 5º - “Inspeccionar as Escolas particulares e comunicar ao Inspetor-Geral dos Estudos, e ao governo o que for conveniente a esse respeito”. O artigo 29 concedia, também às câmaras municipais o direito de inspeção das escolas.¹⁸

Na Província do Rio de Janeiro foi nomeado para Diretor Geral da instrução pública, o frei Beneditino José Policarpo Santa Gertrudes. Já na Província de Mato Grosso e no Município da Corte, tudo indica que apesar do cargo de inspetor ter sido criado em 1836, ele efetivamente não foi exercido ou se foi não tinha expressão, pois os relatórios dos presidentes da Província e dos ministros do Império, quando se referem à instrução pública, não nomeavam os ocupantes de tal função e queixavam-se da falta de inspeção. Somente depois de 1854 é que o cargo foi ocupado de fato, seja de forma efetiva ou interina, e sempre por um “ilustre cidadão”.

¹⁷ PROVÍNCIA do Rio de Janeiro. Lei n. 1 de 2 de janeiro de 1837, p. 297-99.

¹⁸ PROVÍNCIA de Mato Grosso. Regulamento de 1837. In: SÁ, Nicanor P. e SIQUEIRA, Elizabeth M. (Org). *Leis e regulamentos da instrução pública do Império em Mato Grosso*. Campinas: Autores Associados, 2000. p. 15-6.

No caso da Província Paraná, a estrutura de inspeção começou a ser organizada ainda, quando pertencia a São Paulo. Na reforma da instrução pública de 1846 a idéia de inspeção, já estava presente no título V – da inspeção das escolas e exame dos alunos, mas de forma muito insipiente. De acordo com o artigo 25, do regulamento, haveria em cada localidade, onde houvesse escola pública ou particular, “uma comissão composta de três cidadãos residentes no lugar, um nomeado pelo governo, e dois pela câmara municipal, sendo um sacerdote, o qual poderá ser o pároco”.¹⁹ Tal sistema foi duramente criticado pelos governos posteriores, pois, as comissões locais dificilmente correspondiam aos anseios do governo da Província.

A organização do sistema de inspeção na Província do Rio de Janeiro ganhou um reforço com a ascensão do liberal Aureliano de Souza Oliveira Coutinho no comando da administração provincial a partir de 1844. Ao se reportar ao cargo de Diretor da Instrução ele afirmou que a mesma lei que regulamentou a instrução primária na Província reconheceu a “necessidade de um diretor, estabeleceu este cargo, porém mal definiu as atribuições, e nem lhe conferiu explícitos direitos sobre os professores, e inspetores locais”. Na sua avaliação, tal empregado era “uma entidade sem força, e sem ação”. Para tanto, propôs “dar ao diretor geral dos estudos atribuições mais amplas”. Para o cargo de inspetores seria preferível a nomeação dos juizes municipais e de direito, pois, segundo Aureliano Coutinho, a “influência destes magistrados, e sua residência no lugar das escolas, que eles poderiam inspecionar ocularmente, produziram sem dúvida benéficos resultados” para a instrução pública.²⁰

O projeto de reforma entregue à Assembléia provincial foi assinado pelo vice José Maria da Silva Paranhos, em virtude de Aureliano Coutinho ter se licenciado, para participar das sessões do Senado. O projeto continha 148 artigos e reservou o título II – do regime das escolas públicas e particulares para definir as funções do diretor e dos inspetores das escolas. O artigo 39 definiu o seguinte: “Haverá na capital da província um diretor encarregado da administração de todas as escolas assim públicas como particulares, excetuados os liceus provinciais”. Já o artigo 40 decretou que o “diretor das escolas será um dos professores do liceu”, diretamente subordinado ao presidente da província. O artigo 41 estabeleceu nove incumbências para o diretor geral. De acordo com o artigo 44, “em cada paróquia, ou curato, haverá um inspetor das escolas nela estabelecidas, e que pertençam à ordem das que são sujeitas à superintendência do

¹⁹ PROVÍNCIA de São Paulo. Lei n. 34 de 16 de março de 1846.

²⁰ PROVÍNCIA do Rio de Janeiro. Relatório do presidente Aureliano de Souza e Oliveira Coutinho, de 1º de março de 1846, p. 76.

diretor”. Segundo o artigo 45 os inspetores das escolas seriam de nomeação do presidente da província e subordinados ao diretor geral. Para ocupar tal cargo seriam preferidos o pároco e o juiz de cada municipalidade. O artigo 46 estabeleceu sete funções aos inspetores de escolas.²¹

A novidade em relação ao regulamento de 1837 foi o aumento das atribuições dos inspetores e a nomeação dos inspetores paroquiais, que passou a ser prerrogativa do presidente da província.

O projeto de Aureliano Coutinho não chegou a ser implementado, visto que a Assembléia provincial, provavelmente de maioria conservadora, revogou sua execução. Porém logo em seguida, os conservadores voltaram ao comando da administração provincial, com a nomeação do jovem Luiz Pedreira do Coutto Ferraz, em outubro de 1848. Na sua primeira fala aos deputados Coutto Ferraz, ao se reportar à questão da instrução pública afirmou, que “sem uma reforma radical” (...) que defina claramente as habilitações, e deveres dos professores; que dê a seu diretor uma ação mais direta sobre eles, e que estabeleça os meios de tornar mais severa, e efetiva a vigilância a seu respeito”, não haveria os progressos desejados naquele ramo do serviço público.²²

Coutto Ferraz conseguiu convencer os deputados, pois, a reforma da instrução pública foi autorizada, sendo promulgada em 14 de dezembro de 1849. O regulamento continha 130 artigos, somente relacionado à instrução primária e reservou o capítulo X, do título I, para tratar da inspeção e governo das escolas.

O artigo 91 estabeleceu que a inspeção das escolas seria exercida “pelo presidente da província, pelo inspetor geral, pelos inspetores e conselhos municipais nos respectivos municípios, por inspetores paroquiais nas suas freguesias”. Segundo o artigo 92, em cada freguesia onde houvesse uma ou mais escolas, haveria um inspetor paroquial nomeado pelo presidente. O mesmo artigo estabeleceu doze atribuições a tais inspetores. Dentre elas destacavam-se: 1ª, inspecionar as escolas respectivas mantendo nelas o cumprimento das leis e regulamentos e decisões das autoridades superiores; 2ª, passar atestados de freqüência aos professores; 4ª, inventariar os móveis e utensílios de cada escola; 5ª, admoestar os professores, quer públicos, quer particulares; 7ª, visitar freqüentemente as escolas, e ao menos uma vez por

²¹ PROVÍNCIA do Rio de Janeiro. Projeto de Reforma da Instrução Primária na Província e Secundária na Capital de 1º de setembro de 1847, p. 153-56.

²² PROVÍNCIA do Rio de Janeiro. Relatório do presidente Luiz Pedreira do Coutto Ferraz, de 1º de março de 1849, p. 57.

mês, no horário de trabalho para observar se o professor mantém a disciplina, não chamando à atenção do professor na frente dos alunos; 10ª, enviar a cada trimestre um relatório ao conselho.

O artigo 93 criou o conselho municipal de inspeção, que deveria ser composto por um inspetor, que seria o seu presidente e mais duas pessoas notáveis, as quais poderiam ser o presidente da câmara e o pároco, ambos nomeados pelo presidente da província. O artigo 94 definiu as atribuições dos conselhos. Os conselheiros deveriam “procurar melhorar a sorte dos professores dos municípios respectivos”; propagar o ensino incutindo nos “pais a necessidade de mandarem seus filhos às escolas”; inspecionar os professores e angariar “donativos em benefício da instrução”. A experiência deveria permitir que eles apresentassem ao inspetor geral sugestões para o “desenvolvimento e progresso da instrução em seus municípios”.

De acordo com o artigo 97, “haverá um inspetor geral que deverá ser pessoa conceituada por sua ilustração e prudência”, nomeado pelo presidente. O mesmo artigo estabeleceu nove atribuições ao inspetor geral. Eis algumas: 1ª, “servir de centro e intermediário de toda a correspondência com o governo sobre este ramo do serviço público”; 2ª, manter a disciplina nas escolas e fazer cumprir os regulamentos; 5ª, “rever os compêndios, corrigi-los ou substituí-los, levando tudo ao conhecimento do presidente da província para final aprovação”; 7ª, “visitar por si, ou por delegado seu imediato, e sempre inesperadamente, as escolas da província”; 9ª, apresentar até o fim de janeiro um relatório circunstanciado da situação da instrução pública propondo orçamento e demais melhorias que achar conveniente.²³

Na Corte, a organização de um sistema de inspeção começou a ser delineada a partir da nomeação de agentes de inspeção nas escolas. Um desses agentes foi Justiniano José da Rocha, que se ocupou de inspecionar as escolas públicas e particulares na Corte. Ao relatar o seu trabalho ele assim se expressou: “ocupar-me-ei primeiramente com as aulas públicas, por quanto acerca delas pouco tenho que dizer. Acham-se espalhadas pela cidade, ao alvitre do professor, em nenhuma correspondência com os seus colegas; de ninguém recebem direção comum”. E ao concluir o seu relato disse que deveria fazer “considerações apresentando e justificando algumas idéias que me ocorrem acerca da organização que cumpre dar ao ensino”, contudo,

(...) poderia talvez me dispensar de o fazer oferecendo o bem pensado Regulamento do Exmº Sr. Presidente da Província do Rio de Janeiro, em que todas as idéias úteis se acham

²³ PROVÍNCIA do Rio de Janeiro. Regulamento da Instrução Primária e Secundária na Província do Rio de Janeiro de 14 de dezembro de 1849, p. 594-97.

consignadas; na Corte porém parece-me que abre-se mais amplo espaço, e devem adotar medidas de mais alcance.²⁴

Logo depois, o deputado e presidente da Província do Rio de Janeiro, Luiz Pedreira do Coutto Ferraz apresentou um projeto de lei autorizando o Ministério dos Negócios do Império a reformar a instrução primária e secundária no Município da Corte. O projeto foi aprovado e se transformou na Lei n. 630, de 17 de setembro de 1851. Tal lei estabeleceu as diretrizes para a reforma geral que se deveria implementar. A primeira questão proposta referia-se a criação do cargo de inspetor geral da instrução e de delegados nas paróquias ou freguesias.²⁵

A perspectiva de reforma foi seguida pela Província de São Paulo, que em menos de dois meses depois implementou uma reforma na instrução pública, tendo como questão central à inspeção escolar. Segundo o presidente Nabuco de Araújo era um “contra-senso” para o governo manter o sistema de inspeção estabelecido pela lei de 1846. O novo regulamento foi elaborado de acordo com a “legislação dos países mais cultos da Europa”, e “conformes e consentâneas ao espírito da novíssima lei geral n. 630 de 17 de setembro de 1851”. De acordo com Nabuco de Araújo, a criação do cargo de inspetor se deu pela “necessidade que este ramo do serviço público tinha de um centro especial, que o fiscalizasse imediatamente”, que estudasse e se encarregasse da organização da política de instrução pública.²⁶ E assim se procedeu, pois foram criados os cargos de inspetor geral, um conselho de instrução e os inspetores de distrito, que estavam sendo nomeados pelo presidente da Província²⁷.

O regulamento paulista, de 8 de novembro de 1851, seguiu as diretrizes do regulamento fluminense de 1849, mas foi organizado de forma bem mais clara e objetiva. Ao todo continha 40 artigos distribuídos em seis capítulos. O 1º tratou de especificar as funções do inspetor geral com sete artigos; o 2º definiu as funções do conselho de instrução pública. O conselho seria formado pelo menos por cinco membros e tinha um caráter provincial. Dele não fazia parte como membro nato o inspetor geral. Seria presidido pelo membro mais graduado e tinha essencialmente uma função consultiva e propositiva. O 3º definiu as funções dos inspetores de distrito, o 4º

²⁴ ROCHA, Justiniano José da. Relatório apresentado ao Ministro dos Negócios do Império Visconde de Monte Alegre, em 5 de abril de 1851. Publicado como anexo S-3 do relatório do Ministro dos Negócios do Império, Visconde de Monte Alegre (José da Costa Carvalho), apresentado a Assembléia Geral Legislativa em 15 de maio de 1851. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1851, p. 2 e 10, respectivamente.

²⁵ BRASIL. Decreto n. 630 de 17 de setembro de 1851, p. 56.

²⁶ PROVÍNCIA de São Paulo. Discurso do presidente José Thomaz Nabuco de Araújo, de 1º de maio de 1852, p. 10-11.

²⁷ PROVÍNCIA de São Paulo. Diretoria da Instrução Pública. Relatório do diretor Diego de Mendonça Pinto, de 10 de março de 1852, p. 62.

estabeleceu as penas que ficavam sujeito os professores, o 5º impôs severas restrições ao ensino particular e o 6º tratou de algumas disposições gerais.²⁸ Dias depois, um ato do governo provincial dividiu a Província em 71 distritos para facilitar o trabalho de inspeção das escolas.²⁹

Voltemos à Corte. Em 1853, houve uma troca completa dos ministros responsáveis pela administração do Império. O grupo de ministros era majoritariamente conservador, mas se apresentou com a bandeira da conciliação. Coube a pasta do Ministério dos Negócios do Império a Luiz Pedreira do Coutto Ferraz. Após tomar posse no ministério Coutto Ferraz se mostrou um eficiente reformador, pois, no decorrer do seu mandato, acabou reorganizando todos os setores da administração que estavam sob sua responsabilidade. A reforma da instrução primária e secundária, no Município da Corte foi uma das primeiras a ser implementada. Ela se deu pelo decreto nº 1331–A, de 17 de fevereiro de 1854.

Uma forte evidência da sua preocupação com a inspeção e fiscalização das escolas, pode ser percebida pela forma com que ele organizou o regulamento. O tema da inspeção dos estabelecimentos públicos e particulares de instrução primária e secundária foi o primeiro a ser tratado. Não tenho dúvidas que Coutto Ferraz estudou muito a questão da organização da instrução pública nos países europeus, principalmente França, Prússia e Holanda, contudo também estudou o Brasil, pois, a reforma implantada na Corte constituiu-se numa versão aprimorada das reformas que ele havia feito na Província do Espírito Santo, em 1848 e, sobretudo, na da Província do Rio de Janeiro, em 1849. Na Província fluminense ele pode experimentar várias idéias. E muitas delas foram aperfeiçoadas e implementadas na reforma da Corte.

Segundo o artigo 1º do regulamento de 1854, a inspeção nos estabelecimentos públicos e particulares seria feita pelo Ministro dos Negócios do Império, pelo inspetor geral, por um conselho diretor e pelos delegados de distrito. De acordo com o artigo 2º “não poderá exercer este cargo o professor ou diretor de qualquer estabelecimento público ou particular de instrução primária ou secundária”. O inspetor geral seria nomeado por decreto imperial. Conforme estabeleceu este artigo, o cargo de inspetor geral passou a ser uma função política, exercida por um cidadão ilustre, que não tivesse vínculo com a escola.

²⁸ PROVÍNCIA de São Paulo. Regulamento de 8 de novembro de 1851, p. 211-218.

²⁹ PROVÍNCIA de São Paulo. Ato de 26 de novembro de 1851. Em aditamento ao Regulamento de 8 de novembro de 1851. São Paulo: Tipografia do Correio Paulistano de Azevedo Marques, 1874, p. 219-20.

O artigo 3º definiu as incumbências do inspetor geral. Só para quantificar, basta considerar que ao todo eram 16 parágrafos com mais 10 subdivisões. Dentre elas quero destacar as seguintes; 3ª - autorizar a abertura de escolas particulares; 4ª - rever os compêndios adotados nas escolas públicas; 5ª - coordenar as informações fornecidas pelos presidentes de províncias, referentes a instrução pública; 8ª - “organizar o regimento interno das escolas e de outros estabelecimento de instrução pública”.

O artigo 7º tratou dos delegados de distrito. Estes também seriam nomeados pelo governo sob proposta do inspetor geral e não poderiam exercer o magistério público ou particular. De forma sintética, cabia a eles: 1º - inspecionar, pelo menos uma vez por mês as escolas públicas; 2º - impedir que se abrisse escola particular sem autorização; 3º - visitar ao menos a cada trimestre as escolas particulares, observando se nelas “são guardados os preceitos da moral e as regras higiênicas; se o ensino dado não é contrário à Constituição, à moral e às Leis; e se se cumprem as disposições deste Regulamento”. 4º - receber e transmitir ao inspetor geral, com informações suas, todas as solicitações dos professores; 5º - preparar junto com os professores o orçamento das escolas; 6º - inventariar os móveis e utensílios das escolas.

De acordo com o artigo 8º, o conselho diretor seria composto pelos seguintes membros: inspetor geral, reitor do Colégio Pedro II, dois professores públicos e um particular, que se distinguisse pelo bom trabalho prestado e mais dois membros nomeados todo o ano pelo governo. No artigo 11 foram definidas as principais funções do conselho diretor da seguinte forma:

1º o exame dos melhores métodos e sistemas práticos de ensino; 2º a designação e revisão dos compêndios na forma do art. 4º; 3º a criação de novas cadeiras; 4º o sistema e matérias dos exames. Em geral será ouvido sobre todas os assuntos literários que interessam a instrução primária e secundária, cujos melhoramentos e progressos deverá promover e fiscalizar auxiliando o Inspetor Geral. Julgará as infrações disciplinares, a que esteja imposto pena maior que as de admoestação, repreensão ou multa, quer dos professores públicos primários e secundários, quer dos professores e diretores das escolas, aulas e colégios particulares.³⁰

Uma das principais medidas tomadas por Coutto Ferraz para implementar, de fato, a reforma foi a nomeação do inspetor geral. O escolhido não foi nada menos que o ilustre político, líder do partido conservado, Joaquim José Rodrigues Torres, o qual já havia sido ministro imperial por duas vezes, sendo condecorado no final de 1854, com o título de Visconde de Itaboraá. Seu sucessor, na inspetoria, também não deixava nada a desejar em matéria de prestígio

³⁰ BRASIL. Decreto n. 1331-A de 17 de fevereiro de 1854, p. 45-50.

político e ilustração. Estou me referindo ao ministro e senador Eusébio de Queirós, que acabou permanecendo no cargo por mais de oito anos.³¹ No capítulo sobre a instrução na corte, já enumerei as diversas medidas e propostas adotadas e defendidas por ambos para organizar a instrução pública na Corte.

No exercício de reconstrução da biografia de Coutto Ferraz, Gondra e Sacramento fizeram a seguinte afirmação sobre a reforma de 1854 na Corte:

(...) retomou a lógica da centralização, na medida em que atribuía ao Governo Central poderes para intervir diretamente na instrução primária e secundária no Município da Corte, assumindo seu controle e contrapondo-se, deste modo, aos princípios descentralizadores do Ato Adicional de 1834.³²

Não tenho dúvidas de que a reforma Coutto Ferraz serviu de modelo para todo o Império. A maioria dos dispositivos, nela contidos, foram adotados nas reformas que se sucederam nas províncias posteriormente. Para demonstrar a agilidade das idéias, basta considerar o que se sucedeu no Paraná e, logo em seguida, em Mato Grosso.

Em setembro de 1854, na Província do Paraná, a lei nº 17, no seu artigo 15, determinou o seguinte: “haverá um Inspetor-Geral de instrução, tanto primária como secundária, de nomeação do Presidente da Província, que conservará enquanto bem servir”. Já o artigo 16 determinava que “em cada povoação onde existir uma escola pública ou particular, haverá um inspetor da instrução do distrito”. O artigo 17 determinava que as atribuições do inspetor geral e dos de distrito seriam definidas em regulamento posterior.³³

Dias depois, na Província de Mato Grosso, foi baixado um regulamento para a instrução primária, que contemplou a questão da inspeção, tendo como diretriz a reforma da Corte. O artigo 35 do regulamento estabeleceu o seguinte: “haverá em cada Paróquia um Inspetor dos Estudos: o da Capital será o Inspetor Geral dos Estudos da Província. Todos serão nomeados pelo Presidente da Província, a quem os Inspetores Paroquiais serão propostos pelo Inspetor Geral”. No artigo 36 foram definidas as atribuições dos inspetores paroquiais. Das 10 elencadas, quero destacar as

³¹ Eusébio de Queiroz afirmou o seguinte: “É fora de duvida que o aperfeiçoamento da instrução depende em grande parte de inspeção inteligente, regular e ativa dos seus diversos estabelecimentos”. MUNICÍPIO da Corte. Inspeção Geral de Instrução Primária e Secundária. Relatório do Inspetor Geral Eusébio de Queirós Coutinho Mattoso Câmara, de 15 de fevereiro de 1856. Apresentado ao Ministério do Império e publicado como anexo S-4 do Relatório do Ministro dos Negócios do Império, Luiz Pedreira do Coutto Ferraz, apresentado à Assembléia Geral Legislativa, em 15 de maio de 1856. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1856, p. 3.

³² GONDRA, J. G. e SACRAMENTO, W. “Luiz Pedreira do Coutto Ferraz”. In: FÁVERO, M. de L. A. e BRITO, J. M. (Org). *Dicionário de educadores no Brasil*. 2 ed. aum. Rio de Janeiro: Editora da UFRJ, 2002, p. 724.

³³ PROVÍNCIA do Paraná. Lei n. 17 de 14 de setembro de 1854. In: MIGUEL, Maria E. B. *Coletânea*. p. 5.

seguintes: 2ª “inspecionar as escolas respectivas, manter nelas o cumprimento das Leis, Regulamentos e decisões das autoridades superiores que lhes forem concernentes”; 6ª “admoestar os professores, quer públicos quer particulares, das escolas de paróquia, quando faltarem às suas obrigações”; 8ª “Participar ao Inspetor-Geral qualquer falta mais repreensível que os ditos professores cometerem, quer no exercício de suas funções, quer contra a moralidade e decência pública”; 9ª “visitar ao menos uma vez em cada mês as mesmas escolas, às horas letivas, para observar se se mantém a disciplina, devendo tratar os professores com toda a deferência, e não fazer-lhes observações à vista dos alunos”.

O artigo seguinte definiu especificamente as funções do inspetor geral. Dentre elas destacavam-se:

1ª servir de centro e intermediário de toda a correspondência com o Governo Provincial sobre este ramo do serviço público; (...)5ª Expedir aos professores e Inspectores Paroquiais instruções acerca do método de ensino que devem seguir; dos livros e compêndios de que convém fazer uso e dos que devem ser proibidos; do modo por que devem ser escriturados os mapas; matrículas, informações, e finalmente dos meios disciplinares de que podem fazer uso.

6ª Apresentar anualmente, até o princípio de março um relatório sobre o estado da instrução primária na Província.³⁴

O inspetor nomeado para inspecionar as escolas da capital e as do interior da província na medida do possível, foi Joaquim Gaudie Ley, homem ilustrado, comerciante e deputado provincial por várias legislaturas, que permaneceu no cargo até 1871.

A regulamentação da função de inspetor geral e distrital, na Província do Paraná deu-se pelo regulamento de 24 de abril de 1857. De acordo com o artigo 1º a inspeção seria exercida pelo presidente da Província, pelo inspetor geral, pelos inspetores de distrito, pelos conselhos literários e pelos subinspetores.

O capítulo I, do regulamento, definiu as funções do inspetor geral. De acordo com o artigo 3º “o Inspetor-Geral é o chefe da repartição do ensino público na Província e o intermediário de toda a correspondência com o Governo, por quem é nomeado”. Em seguida, foram elencadas vinte cinco funções para o inspetor geral. Apesar de não reproduzi-los aqui

³⁴ PROVÍNCIA de Mato Grosso. Regulamento para a Instrução Primária, de 30 de setembro de 1854. In: SÁ, Nicanor P. e SIQUEIRA, Elizabeth M. (Org). *Op. Cit.* p. 24-25.

posso afirmar que suas atribuições foram ampliadas e mais detalhadas, que na reforma Coutto Ferraz.

No capítulo II foram definidas as funções dos inspetores de distritos. Segundo o artigo 8º “os inspetores dos distritos serão escolhidos entre as pessoas que possuírem graus acadêmicos, ou que estejam de reconhecida ilustração; haverá um em cada comarca”. Entre as vinte atribuições a eles reservadas, quero destacar sinteticamente as seguintes: no artigo 9º a 3ª atribuição era:

Empregar todos os meios possíveis para avaliar os talentos e comportamento moral e civil dos professores, a fim de representar sobre a conveniência, de encorajar e recompensar o zelo e o mérito desde a primeira escola do professorado, e para melhoramento de sorte compatível com a legislação.

Já no artigo 10, a 2ª atribuição era “vedar que se abram escolas e quaisquer estabelecimentos particulares que não forem autorizados pelo Inspetor-Geral”; a 4ª era requisitar das autoridades policiais os mapas da população para garantir a obrigatoriedade do ensino; enquanto a 6ª determinava:

Visitar as escolas e estabelecimentos públicos particulares de instrução, ao menos duas vezes por ano. Nestas visitas farão os professores ensinar em sua presença e examinar os alunos que lhe parecer; observarão se os regulamentos são fielmente cumpridos, e no fim de cada visita lançarão uma nota em livro especial, que para esse fim deve existir na escola; expondo número de alunos examinados, acabando por proferir elogio, se o professor o merecer, ou por fazer-lhe exortações ou censuras, se nelas houver incorrido. Esta nota será imediatamente remetida, por cópia, ao Inspetor Geral.

Enquanto a 16ª, os inspetores de distrito deveriam:

Fazer conferências com os professores do seu distrito, marcando-lhes prazo para comparecerem. Nestas conferências se informará do estado da escola, sistema de ensino, vantagens, inconvenientes das leis e regulamentos observados na prática, disciplina, economia, livros, compêndios e matérias das escolas. Destas conferências, seja qual for o número dos professores convocados, se lavrará uma ata nos livros das atas do conselho literário, com assinatura de todos e se expedirá cópia à inspetoria geral.

Conforme o artigo 11, os inspetores de distrito receberiam uma gratificação de 360\$000 mil réis anuais. O capítulo III do regulamento tratou dos conselhos literários, os quais, pela divisão administrativa da Província, seriam três. Em cada distrito da Província haveria um conselho literário composto pelo vigário, pelos presidentes das câmaras ou delegados seus e pelos subinspetores, que deveriam se reunir em sessão ordinária ao menos duas vezes por ano para tratar dos problemas da instrução pública naquele distrito. Os professores dos diversos

municípios ou freguesias que pertenciam ao distrito poderiam ser convocados para prestar esclarecimento. As sessões ordinárias deveriam durar três dias. Além da participação das sessões do conselho, os conselheiros deveriam, também inspecionar as escolas, tendo as mesmas atribuições dos inspetores. Dentre os membros do conselho ganharam destaque os vigários, que deveriam fazer a “inspeção sobre o ensino religioso, moral e intelectual, podendo nas visitas que fizerem aos estabelecimentos marcar normas e instruções, sujeitando-as imediatamente à aprovação do inspetor do distrito, com recurso para o Inspetor-geral”. Aos presidentes das câmaras cabia cuidar no seu município pela plena execução do ensino obrigatório.

Por fim, o capítulo IV, definiu as atribuições dos subinspetores. Conforme o artigo 20, “em todos os lugares, onde houver escolas e que não for o domicílio do inspetor do distrito, haverá um subinspetor”. E, em seguida, reservou-lhes doze funções especiais: entre elas destacavam as seguintes: 1º inspecionar as escolas; 2º admoestar os professores; 3º exigir relatórios dos professores; 4º examinar e informar-se sobre a salubridade da escola; 5º assistir aos exames de classe e anuais; 6º dar atestados aos professores; 10º inventaria os móveis e utensílios; 11º transmitir com informações os documentos para seus superiores; 12º “veda que se abram estabelecimentos de instrução particular, sem que o pretendente exhiba licença do Inspetor-Geral”.³⁵

Cabe aqui lembrar que as reformas implantadas na instrução pública e particular no período inicial da Província Paranaense foram elaboradas pelo inspetor geral, Joaquim Ignácio Silveira da Mota. Ele também era um homem ilustrado. Antes de ser inspetor geral, havia sido professor de latim no extinto Liceu de Curitiba. Com a independência da Província, também se tornou um homem da política, chegando a ser presidente da Assembléia provincial, entre 1858 e 1861.³⁶

Até aqui procurei mostrar como o sistema de inspeção foi sendo constituído nas unidades administrativas analisadas. A repetição aqui constatada faz parte do percurso metodológico em estudos comparativos, pois somente a comparação permite perceber as estreitas relações que foram estabelecidas entre a Corte e as províncias, mesmo considerando a

³⁵ Província do Paraná. Regulamento de 24 de abril de 1857. In: MIGUEL, M. E. B. Coletânea. p. 35-43.

³⁶ O Ministro dos negócios do Império, Paulino José Soares de Sousa Filho ao falar sobre o cargo de inspetor geral afirmou o seguinte: “O Inspetor geral, por quem deve passar tudo, é em geral um homem político, sobrecarregado de deveres da maior importância, sem tempo, e na idade em que a atividade já não é determinada por impulso da natureza, mas por esforço da vontade”. BRASIL. Relatório do Ministro dos Negócios do Império, Paulino José Soares de Sousa, de 11 de maio de 1869, p. 25.

“autonomia” concedida pelo Ato Adicional. Assim, a partir do estudo pode-se afirmar com segurança que a reforma Coutto Ferraz padronizou um sistema de inspeção que foi adotado pela grande maioria das províncias do Império. Diante de tal constatação, a análise dos demais regulamentos que se seguiram até o final do período imperial nas quatro unidades administrativas que estão sendo comparadas, restringir-se-á a apresentação de idéias e propostas inovadoras. E, além dessas, serão consideradas as críticas feitas pelas autoridades envolvidas no sistema de inspeção escolar.

Pode-se afirmar que a reforma da Corte de 1854, teve como espinha dorsal a reforma instituída pelo próprio Coutto Ferraz na Província do Rio de Janeiro em 1849. Da mesma forma, pode ser afirmado que a reforma instituída na Província fluminense, em 1859, adotou os princípios da reforma da Corte e a maioria de seus dispositivos. Quem afirmou isso foi o próprio presidente da Província do Rio de Janeiro, Antonio Nicoláo Tolentino, quando disse o seguinte: “abundando nas idéias que desenvolveu o regulamento geral de 17 de fevereiro de 1854 criei um conselho de instrução presidido pelo diretor, e composto dos três inspetores gerais das escolas, e de mais quatro membros, anualmente nomeados pelo governo”. A reforma de 1859 criou o cargo de diretor geral da instrução em substituição ao de inspetor geral. Na nova estrutura de inspeção, a Província foi dividida em três setores, sendo que para cada um deles haveria um inspetor geral que deveria visitar periodicamente as escolas. Sobre o trabalho dos referidos inspetores o presidente afirmou o seguinte:

Os inspetores gerais das escolas são, a meu ver, os instrumentos mais úteis a eficácia de todo o sistema de ensino; a missão que lhes está confiada é tão sagrada e conscienciosa como a que desempenham os próprios professores, e mais do que a destes carecendo de luzes e incansável dedicação.³⁷

De acordo com o artigo 11 do regulamento, competia aos inspetores gerais “visitar todos os estabelecimentos de instrução primária e secundária, públicos ou particulares, nas épocas que lhes forem designadas pela diretoria, com a aprovação do presidente da província”. O artigo 14 limitava um pouco o poder dos inspetores ao determinar que, “não é lícito aos inspetores gerais introduzir inovações no regime de hábitos legais estabelecidos para o ensino, competindo-lhes

³⁷ PROVÍNCIA do Rio de Janeiro. Relatório do presidente Antonio Nicoláo Tolentino, de 1º de agosto de 1858, p. 53.

apenas o direito de indicar ao diretor ou ao conselho os melhoramentos que julgarem adotáveis”.³⁸

O regulamento de 24 de dezembro de 1859 teve problemas para ser implementado plenamente, em virtude das seguidas mudanças de presidente da Província. Sua aprovação plena, com pequenas alterações se deu em 30 de abril de 1862, sob a presidência de Luiz Alves Leite de Oliveira Bello. Quanto ao sistema de inspeção, a única alteração que houve foi a substituição do termo inspetores gerais para inspetores de comarca, com as mesmas funções.³⁹

Se na década de 1850 a instrução pública teve um avanço considerável em termos de organização e difusão, o mesmo não aconteceu na década de 1860. Todos os dados mostram uma considerável estagnação. Tal fato se deu em virtude de uma forte crise financeira no início da década e, posteriormente, com a deflagração da guerra contra o Paraguai no final de 1864. Em virtude disso, muitas críticas foram feitas à política de instrução pública. O alvo das críticas foram os professores e o sistema de inspeção.

Na Corte, o inspetor Eusébio de Queirós afirmou:

A inspeção exercida pelos delegados nem é satisfatória nem suficiente. Não deixam de prestar serviços reais e dignos de ser considerados; mas estou convencido que sem a devida remuneração não é possível exigir deles o restrito cumprimento das árduas obrigações de que se acham encarregados.⁴⁰

No Paraná, o presidente André Fleury também teceu fortes críticas ao sistema de inspeção e, assim se expressou:

As funções gratuitas, quando mesmo honorárias, têm caído em descrédito. As vezes são desejadas e ardentemente solicitadas, não pelo amor do serviço, mas e desgraçadamente pela influência do cargo: estes que assim procedem, não se tornam agentes senão embaraços contínuos a administração; julgam-se superiores a lei, porque servem sem ordenado. Pois bem, é melhor retribuir alguns inspetores de distrito, e extinguir as cadeiras, que podem ser dispensadas.⁴¹

³⁸ PROVÍNCIA do Rio de Janeiro. Regulamento da Instrução Primária e Secundária de 24 de dezembro de 1859, p. 302-3.

³⁹ PROVÍNCIA do Rio de Janeiro. Regulamento da Instrução Primária e Secundária de 30 de abril de 1862, p. 46-48.

⁴⁰ MUNICÍPIO da Corte. Inspeção Geral de Instrução Primária e Secundária. Relatório do Inspetor Geral Eusébio de Queirós Coutinho Mattoso Câmara, de 20 de abril de 1863. Apresentado ao Ministério do Império e publicado como anexo F do Relatório do Ministro dos Negócios do Império, Marques de Olinda, apresentado a Assembléia Geral Legislativa, em 3 de maio de 1863. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1863, p. 2.

⁴¹ PROVÍNCIA do Paraná. Relatório do presidente André Augusto de Pádua Fleury, de 21 de março de 1865, p. 18.

No ano seguinte, o mesmo presidente acrescentaria que “a inspeção do ensino é o governo da instrução” e, portanto, ela deveria ser “imediate, constante e diária”. E nesse sentido defendia uma reformulação nos seguintes termos:

Força é restituir o império às leis da instrução pública, reorganizando a inspeção de modo que ela venha a ter, se não em todas as localidades, nas comarcas, seus representantes, que estimulem a vigilância dos subinspetores, ficando à cargo do inspetor geral as visitas das escolas da comarca da capital.⁴²

No início de 1867, o ex-ministro e conselheiro do Império, José Liberato Barroso publicou seu estudo sobre a instrução pública no Brasil. Nele, também destacou a ação fiscalizadora do Estado como condição para garantir uma sociedade morigerada, mas fez ressalvas a uma centralização excessiva. Nas suas palavras:

O Estado deve exercer sobre o ensino uma inspeção tanto mais ativa e vigilante, quanto ela interessa mais de perto e mais especialmente a ordem moral; mas a preponderância exclusiva e forçada do ensino oficial é incompatível com a liberdade política e com o espírito social das nossas instituições.⁴³

Em 1869, o Ministro do Império Paulino José Soares de Souza Filho, ao analisar a situação da instrução na Corte também propôs algumas alterações na forma de inspeção das escolas. Segundo ele, haveria vantagem “em criar 4 ou 5 inspetores de distrito, a quem se desse gratificação pecuniária, encarregados de fiscalizar as respectivas escolas e todos os estabelecimentos de instrução”. Estes inspetores de distrito deveriam ter “assento no conselho diretor”. Assim, “teríamos no conselho os homens que vêem o como as coisas se passam, e podem propor o que convêm”, concluía Soares de Sousa. Além dos inspetores de distrito manteria os delegados paroquiais, mas,

(...) impor-lhes-ia a obrigação de visitar pelo menos semanalmente as escolas públicas e mensalmente todos os estabelecimentos particulares de instrução e de assistir aos exames semestrais, dando conta em reunião mensal ao inspetor do distrito de quanto observassem

⁴² PROVÍNCIA do Paraná. Relatório do presidente André Augusto de Pádua Fleury, de 15 de fevereiro de 1866, p. 24-5.

⁴³ BARROSO, José Liberato. *A Instrução pública no Brasil*. Pelotas-RS: Seiva, 2005, p. 62. Pires de Almeida fez a seguinte afirmação sobre o trabalho de Liberato Barroso: “Foi como protesto contra a indiferença de seu partido e como um estímulo para ativar o progresso do país que o Ministro Conselheiro Liberato Barroso publicou seu excelente livro sobre a reforma necessária do ensino. ALMEIDA, José Ricardo Pires de. *História da instrução pública no Brasil (1500-1889): história e legislação*. Brasília/São Paulo: INEP/PUC, 1989, p. 111.

e propondo-lhes as medidas que julgassem convenientes, para serem por este sujeitas à apreciação do conselho diretor.⁴⁴

Estes depoimentos e muitos outros que não foram considerados aqui demonstram que o sistema de inspeção local, ou seja, o que chegava de fato na escola, não funcionava adequadamente, pois, os inspetores paróquias não se dedicavam plenamente à função, visto que não eram remunerados e, além disso, geralmente exerciam outras atividades a serviço do Estado, sem contar as de caráter particular. Naquela época eram poucos os homens que tinham condições de exercer as funções públicas, por isso, muitos dos inspetores acabavam sendo os párocos.

No início da década de 1870, muitas das províncias do Império – para não dizer a maioria – passaram por reformas na instrução pública, em virtude da estagnação da década de 1860 e, principalmente, pela intensificação dos debates em torno das questões educacionais, em virtude da vitória na guerra contra o Paraguai, do sucesso das nações européia e dos Estados Unidos no campo da instrução e do progresso econômico. Naquele período, além de idéias, o Brasil passou a receber um volume cada vez maior de capitais e uma legião de imigrantes, possibilitando uma considerável emergência da vida urbana.

Mais uma vez as reformas começaram pela Província do Rio de Janeiro. Por Instrução deliberativa da presidência da Província foi abolido o cargo de inspetor de comarca e criado o de inspetor municipal remunerado, porém manteve-se o cargo de inspetor distrital ou paroquial em virtude do tamanho dos municípios.⁴⁵

Em 13 de maio de 1871, foi a vez da Província do Paraná reformar a instrução pública. O novo regulamento pouco alterou o que já havia sido estabelecido em 1857. Garantiu poderes aos vigários em relação à inspeção do ensino religioso e manteve os inspetores paroquiais. A novidade foi uma redivisão da Província em seis distritos de inspeção, sendo os inspetores de distritos remunerados com 480\$000 mil réis, sendo que para tal função seria preferido os promotores públicos.⁴⁶

Em 1872 a reforma chegou na Província de Mato Grosso. O então presidente Francisco José Cardoso Junior afirmou que o regulamento, de 30 de setembro de 1854, era “um verdadeiro

⁴⁴ BRASIL. BRASIL. Relatório do Ministro dos Negócios do Império, Paulino José Soares de Sousa, de 11 de maio de 1869, p. 25-6.

⁴⁵ PROVÍNCIA do Rio de Janeiro. Instruções de 22 de fevereiro de 1871, 28-34..

⁴⁶ PROVÍNCIA do Paraná. Regulamento da instrução de 13 de maio de 1871. In: MIGUEL, M. E. B. *Coletânea*. p. 143-147. 480\$000 era uma remuneração bem irrisória, pois o salário para o professor de 1ª classe teria um salário de 720\$000.

anacronismo em nossos dias”, que precisava ser reformulado.⁴⁷ O legislativo autorizou a reforma, que foi baixada em 17 de setembro de 1872, no entanto, ficou dependendo de aprovação da Assembléia Legislativa.⁴⁸ Por motivos de força política, logo em seguida foi substituído no cargo. Seu substituto foi José de Miranda da Silva Reis. Este assumiu o projeto, fazendo-lhe pequenas alterações. O novo regulamento foi aprovado pela Assembléia e promulgado pelo presidente, em 4 de julho de 1873.

Ao compararmos o regulamento orgânico da Província de Mato Grosso com a reforma Coutto Ferraz e, principalmente, com o regulamento da Província do Paraná de 1857, vemos muitos artigos semelhantes e até idênticos. Para a instrução pública da Província, o regulamento apresentou significativas novidades em relação ao de 1854, entre elas a instituição do Conselho Literário, porém para o sistema de inspeção de caráter geral, nada de inovador. Foi uma adaptação pura e simples dos aplicados em outras províncias e na Corte.⁴⁹

Na corte não houve reformas concretas na instrução pública, no início da década de 1870, mas apenas projetos de reforma, tais como, o do ministro Paulino José Soares de Sousa e do ministro João Alfredo Correia de Oliveira. O que houve de fato foram estudos e debates sobre o tema. Um estudo bem consistente sobre a instrução pública na Corte foi realizado por uma comissão nomeada pela Inspeção Geral de Instrução Pública, composta pelos seguintes membros: Felipe da Motta de Azevedo Correa, José Manuel Garcia e João Rodrigues da Fonseca Jordão.

A referida comissão fez duras críticas à organização da instrução pública na Corte. Segundo ela ficava,

(...) evidente que muitos males e irregularidades, que se notam nas nossas escolas, são devidos, em grande parte, à falta de inspeção, recaindo principalmente a culpa sobre aqueles que estão imediata e diretamente encarregados da fiscalização das escolas como delegados da inspeção geral da instrução pública.

⁴⁷ PROVÍNCIA de Mato Grosso. Relatório do presidente Francisco José Cardoso Junior, de 20 de agosto 1871, p. 27.

⁴⁸ PROVÍNCIA de Mato Grosso. Relatório do presidente Francisco José Cardoso Junior, de 4 de outubro 1872, p. 59.

⁴⁹ PROVÍNCIA de Mato Grosso. Regulamento Orgânico da Instrução Pública da Província de Mato Grosso, de 4 de julho de 1873. In: SÁ, Nicanor P. e SIQUEIRA, Elizabeth M. (Org). *Op. Cit.* p. 49-56. Ao todo a reforma tinha 151 artigos, enquanto o de 1854, tinha 45. Só para exemplificar a semelhança com o regulamento de 1857 do Paraná. “Nestas visitas farão os professores ensinar em sua presença e examinar os alunos que lhe parecer; observarão se os regulamentos são fielmente cumpridos, e no fim de cada visita lançarão uma nota em livro especial, que para esse fim deve existir na escola; expondo número de alunos examinados, acabando por proferir elogio, se o professor o merecer, ou por fazer-lhe exortações ou censuras, se nelas houver incorrido. Esta nota será imediatamente remetida, por cópia, ao Inspetor Geral”. Artigo 130. *Idem.* 54-5.

É claro que alguns delegados se esmeravam na função, contudo havia delegados,

(...) que nunca visitaram as escolas da sua freguesia; outros que apenas o fazem uma vez por ano; outros que não dão guias para matrícula, contra a expressa disposição do art. 11 do regimento; uns conservam em seu poder os livros de matrícula e de exames, que devem estar sob a guarda do professor, que por eles é responsável; enfim, outros há que demoram, de modo até cruel, os atestados de frequência à vista dos quais os respectivos professores tem de receber os seus minguidos vencimentos!⁵⁰

As diversas críticas feitas à política de instrução e ao sistema de inspeção acabaram alimentando mais reformas. Além disso, não se deve esquecer das constantes trocas de presidentes nas províncias. Tendo como pano de fundo aquele cenário é possível compreender as novas reformulações na legislação educacional, que ocorreram em todas as províncias e na Corte, na segunda metade da década de 1870.

Começamos pela Província do Paraná. Ainda em 1874 o presidente Frederico José Cardoso de Araújo Abranches, tentou reformular a instrução. Naquele projeto foi suprimida a função dos inspetores de distrito e dado poder às câmaras municipais para inspecionar as escolas, Porém o regulamento acabou não sendo implementado.⁵¹ Ele acabou servindo de base para a reforma instituída em 1876 pelo presidente Adolfo Lamanha Lins. A reforma de Lamanha Lins, também não trouxe novidades ao campo da inspeção. O que ela fez foi ampliar as atribuições do inspetor geral, dos inspetores paroquiais e do conselho literário, composto pelos professores do Instituto Paranaense e da Escola Normal. O regulamento suprimiu a ação das câmaras municipais, ao menos no texto da lei⁵².

A Província do Rio de Janeiro fez sua reforma também em 1876. Tal reforma resultou de alguns anos de estudo do inspetor Josino do Nascimento Silva. O projeto começou a ser implantado por meio de uma deliberação do presidente da Província, de 1º de agosto de 1876, que visava uma reorganização completa da administração provincial. O capítulo II destinava-se ao ramo da instrução pública e a parte que tratava da inspeção escolar correspondia aos artigos 75 a

⁵⁰ MUNICÍPIO da Corte. “Escolas Públicas da Corte do Império no ano de 1873”. Relatório apresentado ao conselheiro inspetor geral da instrução primária e secundária do município da Corte pela comissão visitadora das escolas públicas e estabelecimentos particulares de instrução primária e secundária do mesmo município, em abril de 1874. Publicado como anexo B-7 do Relatório do Ministro dos Negócios do Império, João Alfredo Correia de Oliveira, apresentado a Assembléia Geral Legislativa, em 12 de maio de 1874. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1874, p. 59.

⁵¹ PROVÍNCIA do Paraná. Regulamento da instrução pública de 1º de setembro de 1874. In: MIGUEL, M. E. B. *Coletânea*. p. 195-198.

⁵² PROVÍNCIA do Paraná. Regulamento Orgânico da Instrução Pública da Província do Paraná, de 16 de julho de 1876. In: MIGUEL, M. E. B. *Coletânea*. CD-Rom, p. 279-283.

81. A estrutura de inspeção era formada pelo inspetor geral, pelo conselho de instrução, composto por vinte e quatro membros, por seis inspetores gerais e pelos inspetores paroquiais. A novidade trazida para o sistema seria o trabalho dos inspetores gerais.⁵³

Para dar execução à deliberação e, principalmente, ao trabalho dos inspetores gerais, o inspetor Josino do Nascimento Silva expediu instruções para o melhor desenvolvimento do trabalho. Pela proposta, o trabalho de inspeção ganhava uma dimensão pedagógica e tinha o papel de difusor da instrução pública. Vejamos como o inspetor instruiu seus auxiliares:

Em geral a opinião que equipara a inspeção das escolas aos inquéritos policiais, e limita as funções do Inspetor pura e simplesmente a colher provas de delitos, que, para os que assim pensam, são permanentes e tem delinquente certo e conhecido, que é professor. Conhecem esta grande instituição pela feição sinistra e odiosa da suspeita e da delação, e não podem elevar os olhos para vê-la *propagadora e protetora da instrução*; - reformadora de abusos inocentemente estabelecidos e nos quais tem parte principal os próprios pais de família, já descurando do que se passa na escola, já fazendo pressão sobre os professores por sua importância social e pela autoridade paternal; - conselheira dos mestres na aplicação dos melhores métodos e processos de ensino, convencendo-os dos erros filhos da rotina, iniciando e desenvolvendo as práticas racionais recomendadas pelos mais distintos pedagogos e preceituadas no Regimento das Escolas; - auxílio enfim e refúgio contra os desfalecimentos tão próprios, tão naturais nos professores conscienciosos, vendo malogrados os esforços empregados na árdua tarefa de que são incumbidos.

Cabia ainda aos inspetores gerais:

Tomar a regência das escolas, e praticamente provar aos professores que os bons métodos não são sonhos de pensadores vãos, como quando com a palavra simples e apropriada ao auditório, apoiada no bom senso e inspirada pelo coração, convencer aos pais de família e a todos que a escola é coisa sua, que dela há de vir a elevação da sociedade, e poucos serão, portanto os desvelos que empregarem para dar-lhe o realce que merece.⁵⁴

No final do ano de 1876, um novo regulamento para a instrução pública foi aprovado. Tal regulamento incorporou as inovações da deliberação de agosto e, certamente constituiu-se, em uma das mais amplas e consistentes reformas da instrução pública no Brasil imperial, contendo 264 artigos. A temática da inspeção do ensino foi a primeira a ser abordada. A inspeção deveria ser exercida pelo diretor da instrução pública, pelo conselho de instrução, pelos

⁵³ PROVÍNCIA do Rio de Janeiro. Reorganização da Administração Pública Provincial de 1º de agosto de 1876, p. 19-20.

⁵⁴ PROVÍNCIA do Rio de Janeiro. Diretoria de Instrução Pública. Instruções aos inspetores gerais, de 23 de setembro de 1876. Publicadas como anexo S-6 do relatório do presidente Francisco Xavier Pinto Lima, apresentado a Assembléia Legislativa Provincial, em 22 de outubro de 1876. Rio de Janeiro: Tipografia do Apóstolo, 1876, p. 1-2. (Grifo meu).

superintendentes, pelos inspetores gerais, pelos inspetores de distrito, além disso, também garantiu a inspeção às câmaras municipais, em virtude do poder concedido a elas, pela lei de 1º de outubro de 1828.

O regulamento ampliou e detalhou melhor as funções do diretor da instrução e do conselho de instrução. Quanto aos superintendentes de ensino o regulamento determinou o seguinte, no artigo 16: “Haverá nos municípios um superintendente do ensino, nomeado pelo presidente da província dentre os cidadãos conspícuos por seus serviços, e que tenham dedicação à instrução pública”. Eles deveriam inspecionar e fiscalizar as escolas públicas e particulares subvencionadas; visitar as escolas particulares não subvencionadas; examinar se as escolas estavam localizadas em lugares salubres; fazer o alistamento dos alunos que se enquadravam dentro do ensino obrigatório; fazer o arrolamento dos alunos pobres; organizar e estimular as associações de caridade e beneficentes; entre outras. Os superintendentes seriam auxiliados pelos inspetores paroquiais, que deveriam existir em cada povoado, onde tivesse uma escola.

Mas, a grande novidade da reforma da instrução na Província fluminense foi o retorno da função dos inspetores gerais com novas atribuições. A Província foi dividida em seis setores e cada um teria um inspetor geral. Estes recebiam um bom salário para inspecionar as escolas de sua jurisdição. Contudo suas atribuições iam além da função de polícia das escolas, como lembrou o diretor Josino do Nascimento nas instruções citadas anteriormente. Eles deveriam desenvolver, sobretudo, um trabalho de capacitação com os professores públicos e subvencionados e fazer conferências nos municípios para mostrar à população as vantagens da instrução.

Vejamos algumas das atribuições pedagógicas, contidas no artigo 21, que eles deveriam desenvolver. IV – averiguar como estava dividido, pelo professor, o programa dos estudos, se havia horário que regulava a divisão, quais livros eram utilizados, os meios disciplinares e adiantamento dos alunos; V – “reger a escola e dar uma lição de pedagogia prática sobre a matéria de ensino que cabia no dia; fazer regê-la pelo professor para reconhecer os métodos e processos por ele empregados e corrigi-los no que lhes parecer defeituoso”; VI – assistir, junto com o professor o recreio dos alunos e investigar como se procede diariamente; VII – “fazer uma alocação, finda a visita, tomando por assunto um ponto de pedagogia ou de moral, que desenvolverá em termos breves e claros”; O artigo 24 estabeleceu o seguinte:

Os inspetores gerais em visita, com a indispensável discricção, se informarão de pessoas insuspeitas e dignas de crédito por sua moralidade e independência, qual o procedimento civil e moral do professor; se tem os necessários conhecimentos das matérias que ensina; se os sabe comunicar aos seus alunos; se cumpre a lei e regulamentos, observando o programa do ensino; se é assíduo no desempenho dos seus deveres, e trata os alunos com carinho e paciência.

Sua ação não parava por aí, pois, conforme previsto no artigo 25, cabia a eles fazer conferências públicas nos dias de domingo na localidade onde se encontravam. Nelas, deveriam desenvolver um ponto do programa definido pela diretoria de instrução pública. Para dar mais relevância ao trabalho, dos inspetores, o regulamento determinava que, se as conferências fossem na sede do município, deveriam ser convidados para assisti-la o presidente da câmara, o superintendente do ensino, os inspetores paroquiais, os magistrados, os vigários, os professores e demais autoridades e as pessoas em geral. Todos deveriam ser convidados por anúncios nos jornais, convites escritos ou verbalmente.⁵⁵

Pela proposta do inspetor Josino, a passagem dos inspetores gerais pelos municípios se constituiria num evento social, em favor da difusão da instrução pública e da educação da sociedade, como um todo.

Na Província de Mato Grosso, também houve reformas. Uma primeira tentativa se deu em 1875, por iniciativa da Assembléia Legislativa Provincial. Esta talvez tenha sido a principal novidade daquela iniciativa, pois, apesar de gozarem de autonomia para legislar sobre instrução pública, a maioria das assembleias provinciais não se utilizaram daquela prerrogativa, visto que quase todos os projetos de reformas foram apresentados pelos presidentes das províncias. O trabalho dos parlamentares consistia em autorizar o presidente a reformar a instrução, como ficou demonstrado na segunda parte do texto.

No projeto dos deputados matogrossenses, a novidade em relação à inspeção foi a criação dos inspetores especiais que, na prática, seria uma espécie de inspeção extraordinária, que seria determinada em ocasiões especiais, a critério do presidente da Província. Quanto aos inspetores paroquiais, eles apenas mudaram de nome e passaram a se chamar delegados literários. Mas, no conjunto dos dispositivos de inspeção, manteve-se o mesmo rigor dos regulamentos anteriores.⁵⁶ O projeto não chegou a ser implementado.

⁵⁵ PROVÍNCIA do Rio de Janeiro. Regulamento da Instrução Pública de 16 de dezembro de 1876, p. 267-288.

⁵⁶ PROVÍNCIA de Mato Grosso. Lei Regulamentar do Ensino Público e Particular da Província de Mato Grosso, de 26 de maio de 1875. In: SÁ, Nicanor P. e SIQUEIRA, Elizabeth M. (Org). *Op Cit.* p. 81-88.

Uma nova tentativa se deu no início de 1878. No seu relatório de 1877 o inspetor Ernesto Camilo Barreto defendeu a necessidade de reforma da instrução pública e o presidente Hermes Ernesto da Fonseca, conseguiu autorização dos deputados para aquele fim. O projeto foi posto em execução em fevereiro de 1878, ficando dependente da aprovação da Assembléia Legislativa. O sistema de inspeção nele contido, não considerou os inspetores especiais previsto no projeto de 1875. A novidade foi a destinação de 2 artigos e cinco parágrafos para definir as funções do presidente da província, chefe supremo do sistema de inspeção e a supressão do conselho literário.⁵⁷ Quanto ao restante seguiu a mesma lógica do de 1873. O regulamento, também não chegou a ter execução prática, pois, logo em seguida o presidente Hermes Ernesto da Fonseca e o inspetor Ernesto Camilo Barreto deixaram seus cargos. Um novo regulamento foi aprovado no início de 1880. Mais à frente farei algumas considerações sobre ele.

Agora volto à atenção novamente para a Província do Rio de Janeiro. Em 1878 os liberais assumiram o poder no Império. Em virtude disso, o gabinete liberal nomeou para administrar a Província fluminense o Visconde de Prados (Camilo Maria Ferreira Armond).

Ao tratar sobre a inspeção das escolas, informou aos deputados que havia demitido quatro dos seis inspetores gerais criados pelo regulamento de 1876. Segundo ele “inspeção revestindo o caráter de uma propaganda pedagógica, com as suas conferências” seria uma prática interessante, que estava de “acordo com as exigências da civilização moderna”, entretanto tal prática “não estava com tudo nos nossos hábitos, e tinha para neutralizar os seus efeitos a indiferença daqueles mesmos sobre quem deveriam atuar”. Em outras palavras, não valia a pena pagar inspetores para propagar e difundir a instrução, a uma população que não lhes dava ouvidos, que os ignorava. De acordo com o Visconde de Prados, para que a inspeção se constituísse em fiscalização das escolas deveria “ser constante, ou a pequenos prazos, inesperada, manter em estado de tensão a responsabilidade dos inspetores e inspecionados”.⁵⁸

A demissão de quatro dos seis inspetores gerais e a supressão das atividades ligadas às conferências pedagógicas deixaram o sistema de inspeção didático-pedagógico em situação precária na Província.

⁵⁷ PROVÍNCIA de Mato Grosso. Regulamento da Instrução Pública da Província de Mato Grosso, de 13 de fevereiro de 1878. In: SÁ, Nicanor P. e SIQUEIRA, Elizabeth M. (Org). *Op. Cit.* p. 116-121.

⁵⁸ PROVÍNCIA do Rio de Janeiro. Relatório do presidente Visconde de Prados (Camilo Maria Ferreira Armond), de 8 de setembro de 1878, p. 51.

Na Corte houve duas reformas na instrução pública no final da década de 1870. A primeira foi instituída pelo Ministro José Bento da Cunha Figueiredo, em 18 de janeiro de 1877. Ela se ocupou apenas das questões relacionadas ao ensino e aos professores, mantendo na parte de inspeção e punições os artigos da reforma Coutto Ferraz de 1854.⁵⁹ A segunda foi a reforma Leôncio de Carvalho, de 19 de abril de 1879.

José Bento da Cunha e Figueiredo, logo que deixou o Ministério dos Negócios do Império, em fevereiro de 1877, voltou a ocupar seu posto de inspetor geral de instrução pública. No seu relatório apresentado ao ministro Leôncio de Carvalho, no final de 1878, fez algumas considerações sobre o serviço de inspeção e reclamou mais poderes para o inspetor geral desempenhar adequadamente o seu trabalho. Nesse sentido, assim se expressou:

As proporções que vai tomando a instrução pública primária e secundária e a normal que deve já começar, exigem que o Inspetor Geral tenha uma autoridade vigorosa e vigorosamente sustentada pelo Governo, não só para fazer-se obedecer, como para resistir às maquinações que soem urdir aqueles que exigem favores contrários aos verdadeiros interesses da instrução. Não basta falar com ênfase em instrução pública; não basta escrever planos os mais previdentes e mais importantes; não basta gastar o Governo somas enormes, criando escolas a cada canto; tudo será inútil, ou, pelo menos, mal sucedido, se não houver todo o rigor na Inspeção. Deixar, porém, as coisas ir como vão, não será somente falta de caridade, mas um crime, que, estou certo, V. Ex. não cometerá, sendo, como é, tão vivamente interessado na prosperidade da nossa pátria.

Ao se referir ao trabalho dos delegados de inspeção nas freguesias, definiu-os como agentes do Estado, mas segundo ele, poucos desses agentes realizavam plenamente suas atividades nas escolas. Na sua concepção tais agentes deveriam ter ilustração e honradez para desempenhar adequadamente a inspeção escolar. Admitia que alguns dos delegados tinham aquelas características, mas era forçado a “confessar que as suas obrigações pedem sacrifício e tempo e de fadiga que muitas vezes se opõe aos seus interesses privados, além de provocar comprometimentos para com as pessoas sujeitas à sua inspeção”. Diante da grande quantidade de tempo, que o ofício de delegado exigia era muito difícil encontrar voluntários, por isso, sugeriu que houvesse um “menor número de delegados, bem subvencionados, que contem com a responsabilidade, terá de prestar, sem dúvida, maiores serviços ao Estado do que aqueles que servem gratuitamente com vistas de prodigalizar condescendência aos professores”.⁶⁰

⁵⁹ BRASIL. Decreto n. 6479 de 18 de janeiro de 1877, p. 27-35.

⁶⁰ MUNICÍPIO da Corte. Inspeção Geral de Instrução Primária e Secundária. Relatório do Inspetor Geral José Bento da Cunha Figueiredo, de dezembro de 1878. Apresentado ao Ministério dos Negócios do Império e publicado

Dias depois, o ministro Carlos Leôncio de Carvalho, elaborou o seu relatório, e nele expôs os motivos da reforma, que estava sendo elaborada. Ao referir-se ao sistema de inspeção, considerou o seguinte:

O inspetor geral da instrução pública será nomeado dentre as pessoas que com distinção houverem exercido o magistério secundário ou superior, público ou particular, por mais de 10 anos; os inspetores de distrito dentre aquelas que da mesma maneira e por igual espaço de tempo houverem exercido o magistério público ou particular. O exercício de qualquer destes cargos será incompatível com o do magistério. Para melhor fiscalização do ensino convém igualmente modificar a divisão dos distritos concedendo-se aos respectivos inspetores uma remuneração que lhes permitia consagrarem-se exclusivamente ao desempenho de suas funções.⁶¹

Logo depois, em 19 de abril, a reforma foi promulgada, mas ficou dependendo de aprovação da Assembléia Geral para ter plena execução. O tratamento dado à inspeção escolar foi absolutamente sintético, pois nenhuma atribuição específica para o inspetor geral, para os delegados das freguesias e, mesmo para o conselho diretor da instrução foi definida.

O artigo 13 estabeleceu o seguinte: no lugar dos delegados das freguesias, haveria 6 inspetores de distrito remunerados, que seriam “nomeados dentre as pessoas que com distinção houverem exercido o magistério público ou particular por mais de cinco anos”. Já o inspetor geral deveria ter o mesmo período de experiência, só que no “magistério secundário ou superior, público ou particular”. De acordo com o parágrafo único o “exercício de qualquer destes cargos é incompatível com o do magistério”. O artigo 14 tratou do conselho diretor da instrução. O conselho seria composto pelo inspetor geral, reitor do colégio Pedro II, diretores das escolas normais, professores das escolas públicas e particulares e pessoas da sociedade, e pelo ministro, que seria o presidente do conselho.⁶²

Ao comparar a exposição de motivos com o texto legal, ficou visível a redução do tempo de experiência, de dez para cinco anos e a necessidade de desvinculação do magistério ao assumir o cargo. O texto legal também manteve a proposta dos inspetores distritais remunerados. Já ao comparar com a sugestão do inspetor Cunha e Figueiredo, a lei contemplou a proposta dos delegados remunerados, contudo não garantiu um poder maior ao inspetor. Na verdade, não

como anexo C-2 do Relatório do Ministro dos Negócios do Império, Carlos Leôncio de Carvalho, apresentado a Assembléia Geral Legislativa, em 23 de dezembro de 1878. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1878, p. 23 e 26.

⁶¹ BRASIL. Relatório do Ministro dos Negócios do Império, Carlos Leôncio de Carvalho, de 23 de dezembro de 1878, p. 66.

⁶² BRASIL. Decreto n. 7247 de 19 de abril de 1879. Reforma o ensino primário e secundário no município da Corte e o superior em todo o Império, p. 202-3.

ampliou, mas também não restringiu a ação do inspetor geral.

Em termos de inspeção, a reforma Leôncio de Carvalho foi a mais insignificante do Império. Mesmo assim, ela trouxe para o campo da organização da instrução uma novidade muito significativa. Os cargos de direção e inspeção deixaram de ser políticos, passaram a ser técnicos, ou pedagógicos. Este fato pode estar na origem do corporativismo na estrutura educacional brasileira. No entanto é preciso lembrar que apenas alguns dispositivos secundários da reforma chegaram a se implementados, visto que a maioria deles dependia da aprovação da Assembléia Geral, e isso não chegou a acontecer.⁶³ Assim, a maioria dos artigos da reforma Coutto Ferraz permaneceram até a primeira reforma do período republicano.

Como já foi apontado anteriormente, no início do ano de 1880, houve uma ampla reforma da instrução pública na Província de Mato Grosso. O regulamento apresentado à Assembléia Legislativa pelo, então presidente o Barão de Maracajú (Rufino Enéas Gustavo Galvão), continha 31 capítulos com 229 artigos. Essa foi sem dúvida a mais ampla reforma da instrução na Província matogrossense.

Quanto à inspeção escolar, o regulamento seguiu as mesmas diretrizes do de 1873, mantendo e ampliando consideravelmente as atribuições do inspetor geral e dos inspetores paroquiais, restabeleceu o conselho literário suprimido no projeto de 1878, dando-lhe um caráter mais pedagógico. Para o sistema, como um todo, não apresentou novidades.

Pela comparação estabelecida, até aqui, pode-se dizer que na década de 1850 e 1870, houve uma grande euforia por reformas, já a década de 1860 ficou marcada pela crítica do sistema de inspeção e da política de educação como um todo. Os dados também permitem afirmar que as reformas da década de 1870, não inovaram em relação ao sistema de inspeção. O que houve de fato, foi uma centralização e ampliação do poder e da ação dos inspetores.

Apontei anteriormente, que a reforma Leôncio de Carvalho não se ocupou da inspeção escolar. O problema, ao invés de ser resolvido ampliou-se, visto que o número de escolas cresceu rapidamente. Antonio Herculano de Souza Bandeira Filho, inspetor de instrução pública da Corte, no seu relatório apresentado ao Ministério dos Negócios do Império, em 1884, fez algumas reflexões muito ilustrativas, sobre a situação da inspeção escolar. Segundo ele:

⁶³ Para ver o que foi implantado da reforma Leôncio de Carvalho, sobre a instrução primária, Cf. o capítulo sobre a instrução pública na Corte.

O Decreto n. 1331-A de 17 de fevereiro de 1854, incumbindo a um funcionário a inspeção da instrução primária e secundária, pública e particular, pode ser que atendesse as conveniências do serviço na época da sua expedição. Hoje, depois de passados trinta anos, e havendo o ensino tomado extraordinário desenvolvimento, aquela multiplicidade de funções não pode ser seriamente exercida por tal forma, sobretudo nas condições precárias com que na atualidade se deve contar para desempenhá-las.

Além de defasado em relação à estrutura do sistema educacional, o serviço se acumulava em função da “dependência em que se acha o Inspetor Geral, quanto aos mínimos atos, de sorte que nenhuma autonomia lhe cabe, nem mesmo dentro de sua secretaria”. E Souza Bandeira acrescentava:

Os atuais regulamentos parecem ter sido todos moldá-los em um mesmo sistema de desconfiança, que tira ao Inspetor Geral, para aumentar a autoridade do Ministro, os atos mais insignificantes. O Inspetor Geral é obrigado a solicitar do Ministro entre outras cousas: 1º, a nomeação dos serventes da secretaria; 2º, a designação dos professores adjuntos que devem substituir os efetivos nos casos de impedimento, mesmo momentâneo; 3º, a autorização para fazer qualquer despesa por menor que seja.⁶⁴

O inspetor considerava o serviço da inspeção das escolas uma das questões mais sérias para a boa execução do ensino. Isso, porém, não era o que acontecia na Corte, pois, o sistema de inspeção era defeituoso. O município Neutro estava dividido em 21 distritos, e cada um deles estava confiado a um delegado, que deveria inspecionar todas as escolas públicas e particulares existentes na freguesia e prestar as informações necessárias ao inspetor geral. Como não recebiam remuneração para desempenhar a função, o trabalho não tinha regularidade, pois, tinham que conciliar o trabalho com outras atividades públicas e particulares. Para Souza Bandeira esta era uma questão preocupante, pois, o trabalho do inspetor não se resumia a um,

(...) mero espião, que vai à escola verificar se o professor está em seu lugar, ou se os alunos lhe prestam obediência; também não é simples agente do fisco, encarregado de contar a freqüência dos alunos para evitar fraudes no recebimento das consignações; também o seu cargo não é honorífico. A tarefa do inspetor é exigir dos professores o cumprimento das disposições regulamentares, e ao mesmo tempo guiá-los no desempenho

⁶⁴ MUNICÍPIO da Corte. Inspetoria Geral de Instrução Primária e Secundária. Relatório do Inspetor Geral Antonio Herculano de Souza Bandeira Filho, de 15 de fevereiro de 1884. Apresentado ao Ministério dos Negócios do Império e publicado como anexo C-7 do Relatório do Ministro dos Negócios do Império, Francisco Antunes Maciel, apresentado a Assembléia Geral Legislativa, em 3 de maio de 1884. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1884, p. 4 e 7. Em 1862, Paulino José Soares de Sousa, um dos principais teóricos da centralização política e administrativa já criticava a burocracia da legislação. Ele afirmou o seguinte: “Grande parte dos nossos regulamentos, principalmente dos modernos, são em demasia centralizadores. Pretendem prever e regular as mais insignificantes minuciosidades, e nada deixam ao executor. Este, manietado nas coisas as mais pequenas, estaca diante de mínimas dificuldades que surgem, receia tomar sobre si responsabilidade, considera-se como simples máquina, porque como tal o consideram, e consulta o ministro. SOUSA, Paulino José Soares de. *Op.Cit.* p 443.

dos seus deveres, aconselhá-los sobre a prática do ensino, corrigir os seus defeitos, animar a sua dedicação, e aplaudir os seus bem sucedidos esforços.

Estas considerações sobre o trabalho dos inspetores lembram as propostas do inspetor Josino do Nascimento, que foram implantadas na reforma de 1876, na Província do Rio de Janeiro. Na sua concepção o inspetor deveria auxiliar o professor, quando este não reunia os conhecimentos especiais para um bom ensino. Conforme argumentou, era preciso que a inspeção preenchesse o “trabalho que deveria ter sido feito na escola normal”. Portanto, “as relações entre o inspetor e os professores devem ser constantes, para se tornarem proveitosas”. De acordo com ele:

O inspetor escolar deve ter conhecimentos pedagógicos especiais, e ser versado na legislação escolar, a fim de poder instruir o professor sobre um e outro assunto. É preciso que, entrando na escola, ele tenha sobre o professor não a vantagem de sua posição oficial, mas a superioridade de sua competência científica e profissional. Cumpre-lhe nas visitas examinar a disciplina das classes, e os recursos de que se serve o professor para mantê-la: assistir as lições sobre todas as matérias do programa, para conhecer os métodos empregados, suas vantagens ou defeitos, e seus resultados; observar o tempo das lições e os objetos de que se serve o professor, para assim poder fiscalizar a execução do horário e a conveniência dos processos adotados; finalmente, instruir o professor sobre o que este não sabe, já fornecendo-lhe em particular explicações teóricas, já dando na aula uma ou mais lições, de modo que o professor corrija os seus defeitos sem que sua autoridade se prejudique.

O inspetor justificava a necessidade de uma inspeção pedagógica rigorosa, devido ao estado de organização didático-pedagógica das escolas primárias do Município da Corte. Segundo Souza Bandeira:

Não há unidade, nem regularidade no ensino; cada professor ensina como quer e o que quer, contra todas as regras da pedagogia e muitas vezes contra disposições expressas dos regulamentos. Ninguém corrige os seus defeitos; ninguém aplaude os seus triunfos. Nas raras vezes que o delegado penetra na escola, salvo as honrosas exceções, é para fazer uma visita de poucos momentos, durante a qual conta o número dos alunos, e informa-se sobre a saúde do professor.

Para desempenhar a função como o inspetor geral desejava, não poderia ser qualquer indivíduo, era preciso ter uma ampla e sólida formação e se dedicar exclusivamente na função, pois, de uma “inspeção rigorosa e competente” dependeria a “vida ou morte” do “nosso ensino primário”. Para tanto propôs que a inspeção das escolas da Corte fosse dividida em quatro distritos, cada um confiado a um delegado, que teria um vencimento anual de 4:800\$000. Só assim, se poderia garantir um trabalho de inspeção de qualidade. “Com um tal pessoal, que

espero seja proposto por mim, tornar-se-á possível preparar uma reforma pedagógica, e levá-la a efeito com esperança de êxito feliz, concluía Souza Bandeira.⁶⁵ Mas o sonho de Souza Bandeira não se concretizou, pois, logo em seguida deixou o cargo.

Aqui cabe fazer algumas considerações. Souza Bandeira era vinculado ao grupo liberal e/ou republicano e, como tal, fez fortes críticas à organização da instrução pública na Corte, que desde 1854 estava sob o comando dos conservadores. A prática de criticar o trabalho desenvolvido pelos adversários políticos vem de longa data.

É bom lembrar também, que naquele mesmo período, Rui Barbosa apresentou um amplo projeto de reforma da instrução na Câmara dos deputados com base nos pareceres sobre a reforma Leôncio de Carvalho. Pouco depois, foi a vez de Antonio de Almeida Oliveira também apresentar seu projeto. Em 1886, coube ao Barão de Mamoré (Ambrósio Leitão da Cunha) propor a reforma da instrução pública, com base nos estudos de uma comissão nomeada por ele, a qual inicialmente era presidida por Luiz Pedreira do Coutto Ferraz (Visconde de Bom Retiro), que acabou deixando o cargo por problemas de saúde e sendo substituído por Antônio Cândido da Cunha Leitão. Segundo o Ministro, o projeto procurava “reorganizar o ensino primário no município da Corte”, e em linhas gerais seguia as diretrizes estabelecidas pela reforma Coutto Ferraz, adaptando às características sociais da época.⁶⁶

Em 1884, também houve uma tentativa de reformar a instrução pública na Província do Rio de Janeiro, por meio de um projeto elaborado, também por uma comissão composta pelo Diretor da instrução, pelo diretor da escola normal e pelo único inspetor geral que ainda existia. O diretor Josino do Nascimento continuava insistindo na inspeção pedagógica dos inspetores gerais, mas a comissão não chegou a um consenso em relação a proposta de inspeção.⁶⁷ Na Assembléia Legislativa o projeto, também não avançou e a situação permaneceu indefinida até o final do Império.

Em 1888, o inspetor Manuel Ribeiro de Almeida, continuava chamando a atenção do presidente e deputados para o problema inspeção escolar. De acordo com ele, o inspetor deveria ser o “*olho e mão da autoridade*”, porém isso só seria possível com a constituição de um sistema de inspeção eficiente. Se a reorganização do serviço fosse adiada por muito tempo o “progresso

⁶⁵ *Idem.* p. 10 e 11.

⁶⁶ BRASIL. Relatório do Ministério do Império referente ao ano de 1886, p. 13-4.

⁶⁷ PROVÍNCIA do Rio de Janeiro. Relatório do presidente José Leandro de Godoy e Vasconcellos, de 8 de agosto de 1884, p. 61-84.

da instrução pública” seria comprometido. A inspeção local não funcionava devido à falta de zelo e absoluta indiferença com que a maioria dos inspetores paroquiais desempenhavam seu trabalho sem qualquer retribuição.⁶⁸

No início de 1889, Antonio Herculano de Souza Bandeira Filho foi nomeado para administrar a Província de Mato Grosso. O mandato foi breve, apenas cinco meses, mas, mesmo assim conseguiu autorização para reformar a instrução pública. O Regulamento do Ensino Primário foi expedido com data de 7 de junho e se apresentou de forma concisa, com apenas 58 artigos. Souza Bandeira manteve a mesma estrutura de inspeção, apenas deu mais autonomia para o diretor resolver os problemas mais cotidianos da burocracia administrativa, tais como demitir e nomear funcionários e professores, contratados na forma interina.⁶⁹

Diante dos dados fornecidos pela documentação é possível afirmar que a década de 1880, também se caracterizou por uma forte crítica ao sistema educacional. Foram muitos projetos e poucas ações práticas. Os dados também permitem afirmar que os projetos e debates realizados nos anos 1880 concentraram-se mais no trabalho e na formação do professor. Aquela foi a década da escola normal. Ela foi implantada no Paraná, Mato Grosso e na Corte e, em muitas outras províncias. Na Província do Rio de Janeiro ela passou por reformas.

1.1 Influências da Corte e da Província do Rio de Janeiro na organização da instrução pública

Depois de ter feito a análise comparativa da legislação produzida pelas quatro unidades administrativas selecionadas, é possível perceber que havia uma lógica administrativa na organização da estrutura responsável pela inspeção e na organização da instrução pública. A comparação dos regulamentos (legislação educacional) revelou que havia uma grande semelhança entre os dispositivos, funções, atribuições, práticas e também semelhanças cronológicas relacionadas à inspeção escolar.

Os documentos mostram também que houve uma homogeneidade nos sistemas, contudo

⁶⁸ PROVÍNCIA do Rio de Janeiro. Diretoria da Instrução Pública. Relatório do diretor Manuel Ribeiro de Almeida de 30 de junho de 1888, p. 23.

⁶⁹ PROVÍNCIA de Mato Grosso. Regulamento do Ensino Primária da Província de Mato Grosso, de 7 de junho de 1889, p. 199-202.

mesmo sendo bem fundamentados e/ou instituídos apresentava sérios inconvenientes no funcionamento prático. Na maioria das províncias os inspetores paroquiais que atuavam diretamente nas escolas, prestavam serviços gratuitamente e, por isso, não havia regularidade e eficiência. Mas, mesmo assim, o sistema de inspeção cumpriu sua função no processo de organização da escola no Brasil imperial, sendo fundamental no processo de hierarquização e centralização da sociedade.

Diante disso, não tenho dúvidas em afirmar que houve uma expressiva influência do núcleo conservador localizado na Corte e na Província do Rio de Janeiro. Os princípios de disciplina, ordem, centralização, hierarquização, bases do projeto conservador foram difundidos entre a população e, aos poucos, incorporados na legislação do País. Tais princípios são facilmente perceptíveis na legislação educacional, por isso pode-se afirmar com segurança que tais leis se constituíram em importantes instrumentos para o processo de construção do Estado imperial. Talvez o conjunto da legislação educacional seja o melhor exemplo para entender aquele processo. Tais preceitos foram sendo difundidos e assimilados nas províncias e pelo conjunto da população escolar. Assim, pode-se considerar que a Corte e a Província do Rio de Janeiro tornaram-se o centro criador e irradiador de idéias e práticas educativas para o resto do país.

Não dá para negar que o Ato Adicional de 1834 possibilitou certa autonomia às províncias, permitindo que os dirigentes locais e as assembleias provinciais ampliassem seus poderes de ação, no entanto tal autonomia deve ser relativizada, em virtude da ação e/ou da mobilidade dos presidentes. A principal beneficiada com o Ato Adicional foi a Província do Rio de Janeiro. Eis alguns motivos: 1º, a maioria dos presidentes nomeados para administrá-la era da própria província, portanto, conheciam bem seus problemas; 2º, estavam próximos da Corte, tendo acesso mais rápido às informações e idéias novas; 3º, a Província era a mais desenvolvida economicamente; 4º, devido ao predomínio dos conservadores, os presidentes tiveram mandatos mais longos na administração, ao menos até meados da década de 1850 e assim puderam pôr em prática idéias e projetos de forma mais eficiente. Deste modo, é possível considerar que tal influência anulou sensivelmente os efeitos da autonomia provincial, advinda do Ato Adicional. O que houve, na verdade, foi uma adaptação da legislação produzida no núcleo mais dinâmico à realidade das províncias. As Assembleias Legislativas provinciais não usufruíram do direito conquistado pelo Ato Adicional e seguiram as orientações e modelos trazidos pelos presidentes

nomeados para administrá-las. Como foi demonstrado na segunda parte deste trabalho, a grande maioria das iniciativas relacionadas à organização da instrução pública veio dos inspetores de instrução pública ou dos presidentes das províncias. Esses, na verdade, não representavam o poder provincial e sim o governo central.

Depois de ter feito estas considerações sobre a relação das províncias com a Corte e a Província do Rio de Janeiro, volto à discussão central deste texto, qual seja, o processo de hierarquização do poder nas mãos dos inspetores de instrução pública. A análise da legislação deixa explícito que, a cada novo regulamento, o poder dos inspetores se ampliava. A meu ver, nenhum outro exemplo é mais significativo no tocante à direção Saquarema, que a centralização do poder na figura dos inspetores de instrução pública. A lógica era hierarquizar para disciplinar.

A legislação educacional reproduzia a centralização e hierarquização que havia no Estado e na sociedade imperial. Os inspetores exerciam um olhar vigilante e disciplinador sobre seus comandados, servindo-se do aparato de coerção assegurado pela legislação. A ideologia da *moralidade pública* tornou-se uma peça chave para viabilizar o projeto conservador, garantindo assim, a hegemonia política. A ação política posta em prática, pelos conservadores, tornou-se vitoriosa ao longo do período imperial brasileiro, produzindo reflexos diretos na construção do poder do inspetor de instrução pública nas províncias. Por outro lado e, ao mesmo tempo, a ação desencadeada pelos inspetores na organização e difusão da instrução pública contribuiu decisivamente para o fortalecimento daquela ação política conservadora.

Capítulo 2 – O Currículo: instruir ou educar?

Entendo que para o ensino marcado na 1ª parte do art. 47 do regulamento de 17 de fevereiro de 1854 não se precisa de professores científicos, o que se precisa, sim, é um grande cuidado na sua escolha; que tenham boa moral, boa vontade e amor ao ensino, que por seus exemplos e explicações façam calar no ânimo das crianças o verdadeiro amor à religião e à pátria, respeito para com seus pais, veneração para os mais velhos e deveres para com a sociedade. A atual maneira de instruir não passa de fazer decorar e repetir artigos de livros, sem explicação ou definição, de forma que as crianças não passam de papagaios, e quando saem da escola, sabem, quando muito, fazer uma análise de gramática; se porventura não houver bons exemplos e não se der outro elastério às explicações, elas pouco aproveitarão.¹

No presente capítulo procuro analisar o currículo da escola primária no Brasil imperial. O objetivo central é compreender o papel dos conteúdos ensinados nas escolas no processo de produção/construção/reprodução dos valores sociais e culturais. Procuro ainda, relacionar o currículo escolar com a construção do Estado Nacional.

A concepção de currículo aqui trabalhado é bem mais ampla que o mero conteúdo estabelecido pela legislação. Para tanto, serão considerados nesta análise os métodos de ensino, os livros didáticos e o sistema de castigos e prêmios aplicados aos alunos. A idéia é perceber rupturas e permanências ao longo do período.

Para compreender a relação currículo e sociedade vou comparar a legislação educacional das unidades administrativas selecionadas, procurando perceber semelhanças e diferenças. Além da legislação serão utilizados leis e decretos diversos, relatórios de presidentes de províncias, de ministros do Império, de inspetores de instrução pública, de comissões de inspeção, de autores do século XIX e de historiadores da educação. A idéia é perceber quais componentes do currículo ganharam relevância, entre os intelectuais do período e as autoridades responsáveis pela instrução pública. Começemos pelo currículo oficial.

¹ MUNICÍPIO da Corte. Inspeção de Instrução Primária e Secundária. Ofício do delegado da Ilha de Paquetá, Pedro José Pinto Serqueira, em resposta a circular de 8 de janeiro de 1872. p. 62.

2.1 O currículo da escola primária no século XIX

Para facilitar a visualização e a comparação entre as unidades administrativas organizei o quadro a seguir com o currículo adotado em cada uma delas nos regulamentos que efetivamente foram postos em execução no período.

Quadro 11 – Currículos da Corte, Província do Rio de Janeiro, Mato Grosso e Paraná no século XIX.

Corte	Província do RJ	Província de MT	Província do PR
1827 ¹ - Os professores ensinarão a ler, escrever, as quatro operações de aritmética, prática de quebrados, decimais e proporções, as noções mais gerais de geometria prática, a gramática de língua nacional, e os princípios de moral cristã e da doutrina da Religião Católica e Apostólica Romana, proporcionados à compreensão dos meninos; preferindo para as leituras a Constituição do Império e a História do Brasil.	1837 ² - As Escolas Públicas de Instrução Primária compreendem as três classes de ensino: 1ª Leitura, e escrita; as quatro operações de Aritmética sobre números inteiros, frações ordinárias, e decimais, e proporções: princípios de Moral Cristã, e da Religião do Estado; e a Gramática da Língua Nacional. 2ª Noções gerais de Geometria teórica e prática. 3ª Elementos de Geografia.	1837 ³ - A instrução Primária consta de dois graus: no primeiro se ensina a ler, escrever, a prática das quatro operações e princípios religiosos; no segundo a ler, escrever, aritmética até proporções, gramática da língua nacional, noções gerais dos deveres religiosos e morais.	1846 ⁴ – A Instrução primária compreende a leitura, escrita, teoria e prática da aritmética até proporções inclusive, as noções mais gerais de geometria prática, gramática da língua nacional, e princípios da moral cristã, e da doutrina da religião do estado.

Corte	RJ	MT	PR
1854 ⁵ – A instrução moral e	1849 ^{6*} – 2ª classe: A leitura,	1854 –	1857 ⁷ – Escolas de

¹ BRASIL. Lei de 15 de outubro de 1827, artigo 6º, p. 72. O artigo 12º definia o currículo das escolas femininas, que seria da seguinte forma: “exclusão das noções de geometria e limitado a instrução de aritmética só as suas quatro operações, ensinarão também as prendas que servem à economia doméstica”.

² PROVÍNCIA do Rio de Janeiro. Lei n. 1 de 2 de janeiro de 1837, artigo 1º, p. 293. O artigo 17 definia o seguinte currículo para as escolas femininas: “Nas Escolas Públicas de Instrução Primária de Meninas serão ensinadas as matérias compreendidas nos números primeiro e terceiro do Artigo primeiro, menos decimais e proporções, e a coser, bordar, e os mais misteres próprios da educação doméstica”. *Idem.* p. 297.

³ PROVÍNCIA de Mato Grosso. Lei provincial n. 8 de 5 de maio de 1837. In: SÁ e SIQUEIRA. (Orgs). p. 11-2. Segundo o artigo 3º, haveria escolas femininas nas localidades, onde houvesse escolas de 2º grau e nelas se ensinaria a “ler, escrever, prática das quatro operações aritméticas e deveres morais religiosos e domésticos”.

⁴ PROVÍNCIA de São Paulo. Lei n. 34 de 16 de março de 1846, artigo 1º. O artigo 2º definia que “a instrução primária para o sexo feminino constará das mesmas matérias do artigo antecedente, com exclusão da geometria; limitada a aritmética à teoria e prática das quatro operações; e também das prendas que servem à economia doméstica”.

⁵ BRASIL. Decreto 1331-A de 17 de fevereiro de 1854, artigo 47, p. 55-6. Segundo o artigo 48 as escolas seriam divididas em “instrução elementar, com a denominação de escolas de primeiro grau” e de “instrução primária superior com a denominação de escolas de segundo grau”. De acordo com o artigo 49 a primeira parte do currículo corresponderia a escola de 1º grau e a segunda à escola de 2º grau. Quanto às escolas femininas o artigo 50 estabeleceu o seguinte: “além dos objetos da primeira parte do art. 47º, se ensinarão bordados e trabalhos de agulha mais necessários.

<p>religiosa. A leitura e escrita. As noções essenciais de gramática. Os princípios elementares da aritmética. O sistema de pesos e mediadas do município. Pode compreender também: O desenvolvimento da aritmética em suas aplicações práticas. A leitura explicada dos Evangelhos e notícias da história sagrada. Os elementos de história e geografia, principalmente do Brasil. Os princípios das ciências físicas e da história natural aplicáveis aos usos da vida. A geometria elementar, agrimensura, desenho linear, noções de música e exercícios de canto, ginástica, e um estudo mais desenvolvido do sistema de pesos e medidas, não só do município da Corte, como das Províncias do Império, e das Nações com que o Brasil tem mais relações comerciais.</p>	<p>com as noções gramaticais indispensáveis, à proporção do adiantamento dos alunos. A escrita, correção ortográfica, trema. As regras elementares da aritmética, as quatro operações sobre números inteiros, frações e complexos, os sistemas mais usuais de pesos e medidas. O catecismo, explicações sobre a doutrina cristã, as principais orações. 1ª classe: além das anteriores mais as seguintes: Gramática da língua nacional. Aritmética completa, noções de álgebra e de geometria elementar com suas aplicações mais usuais. Leitura explicada dos evangelhos e notícias da história sagrada. Elementos de geografia e resumo da história nacional. Música e exercícios de canto.</p>	<p>Manteve o mesmo currículo do de 1837.</p>	<p>primeira ordem: Leitura e caligrafia, gramática da língua nacional, religião princípios de ordem moral cristã e doutrina, noções gerais de geometria, teoria e prática da aritmética até regras de três, sistema de pesos e medidas do Império. Nas escolas de segunda ordem se acrescia: o ensino de noções gerais de história e geografia, especialmente do Brasil, e noções de ciências físicas aplicadas aos usos da vida.</p>
--	--	--	--

Corte	RJ	MT	PR
<p>1877⁸ – Escolas de 1º grau: A instrução moral e religiosa; Leitura; Escrita; Noções essenciais de gramática; Princípios elementares da aritmética; Sistema legal de pesos e mediadas; Noções elementares de desenho linear; Rudimentos de música com exercícios de solfejo e de canto;</p>	<p>1862⁹ – A educação moral e religioso; A leitura e escrita; As noções de gramática; Os princípios elementares da aritmética,</p>	<p>1873¹⁰ – A instrução elementar compor-se-á: De instrução primária e Religiosa. De Leitura e Escrita. De elementos de Gramática da Língua Nacional. De elementos de Aritmética até proporções. De</p>	<p>1871¹¹ – O ensino nas escolas compreende: A instrução moral e educação tendo como objeto os deveres fundados na autoridade dos dogmas cristãos. A instrução religiosa, tendo por objeto as</p>

⁶ PROVÍNCIA do Rio de Janeiro. Regulamento da Instrução Primária e Secundária na Província do Rio de Janeiro de 14 de dezembro de 1849, artigo 1º a 3º, p. 581-83. Não estabeleceu conteúdo específico para as escolas femininas, isso quer dizer que era o mesmo dos meninos. * É preciso considerar que este regulamento veio antes da Reforma Coutto Ferraz e serviu de base à ela.

⁷ PROVÍNCIA do Paraná. Regulamento de 8 de abril de 1857. In: MIGUEL. (Org). *Coletânea*. Artigos 3º e 4º, p. 21. Para o sexo feminino os mesmos artigos estabelecem o seguinte: Escolas de primeira ordem: “são as mesmas matérias, com exclusão da gramática e limitado à aritmética, ao ensino das quatro operações de números inteiros completando o plano de ensino os trabalhos de agulhas”. Para as de segunda ordem acrescia: “noções de história e geografia, música e língua francesa”.

⁸ BRASIL. Decreto 6.479 de 18 de janeiro de 1877, artigo 2º e 3º, p. 28. Para o sexo feminino acrescentava o seguinte: Nas escolas de 1º grau “costura chan”, nas de 2º grau “tricot, crochet, ponto de marca e bordados”.

⁹ PROVÍNCIA do Rio de Janeiro. Regulamento de 30 de abril de 1862, artigos 63, p. 59. O artigo 64 estabelecia o seguinte: “Nas escolas de meninas, além das matérias prescritas no artigo antecedente, se ensinarão os diversos trabalhos de agulhas”. Chegou a ser tentado a aplicação de tal regulamento, em 1859, mas sua implantação se deu efetivamente em 1862.

¹⁰ PROVÍNCIA de Mato Grosso. Regulamento orgânico de 4 de julho de 1873. In: SÁ e SIQUEIRA. (Orgs). Artigo 9º, p. 31. Para o sexo feminino seria acrescentado “trabalhos de agulha, e outros análogos”.

¹¹ PROVÍNCIA do Paraná. Regulamento de 13 de maio de 1871. In: MIGUEL. (Org). *Coletânea*. Artigo 2º, p. 132. “Nas escolas do sexo feminino, além das matérias acima prescritas, se ensinarão os diversos trabalhos de agulha”.

Exercícios de ginástica; Escolas de 2º grau - todas as do 1º mais as seguintes: Álgebra elementar; Geometria elementar; Geografia do Brasil; História do Brasil; Noções gerais de física, química e história natural com explicação de suas aplicações à indústria e aos usos da vida; Noções gerais de direitos e deveres do homem e do cidadão e da economia social e doméstica.	compreendendo metrologia, insto é, o sistema de pesos e medidas, que tenham aplicação ao país.	generalidades de Geografia e História universal, principalmente na parte referente a Geografia e História do Brasil. Do estudo do sistema de pesos e medidas do Império.	orações, o catecismo, compreendendo o velho e o novo testamento. A leitura e a caligrafia. A gramática da língua nacional. Aritmética até proporções inclusive e o sistema métrico de pesos e medidas.
---	--	--	--

Corte	RJ	MT	PR
1879 ¹² – Escolas de 1º grau: A instrução moral, instrução religiosa, leitura, escrita, Noções de cousas, noções essenciais de gramática, princípios elementares de aritmética, sistema legal de pesos e mediadas, noções de história e geografia do Brasil, elementos de desenho linear, rudimentos de música com exercícios de solfejo e de canto, exercícios de ginástica, costuras simples (para as meninas). Escolas de 2º grau: princípios elementares de álgebra e geometria, noções de física, química e história natural, com explicação de suas principais aplicações à indústria e aos usos da vida, noções gerais dos deveres do homem e do cidadão, com aplicação sucinta da organização política do Império, noções de lavoura e horticultura, noções de economia social (para os meninos), noções de economia doméstica (para as meninas), prática manual de ofícios (para meninos), trabalhos de agulha (para meninas).	1876 ¹³ – O ensino obrigatório na instrução primária compreende: Instrução moral e religiosa; Leitura e escrita; Noções de gramática; Princípios elementares de aritmética, compreendendo o sistema legal de pesos e medidas. Seria facultativo: Noções de geografia, Noções de cosmografia; História do Brasil; Noções de geometria plana e desenho linear.	1880 ¹⁴ – O primário obrigatório compor-se-á: De educação religiosa e doutrina cristã; Leitura corrente; Escrita corrente; Aritmética teórica e prática até decimais; sistema métrico decimal. O 2º grau era facultativo e seria adicionado: Catecismo; Aritmética teórica e prática até proporções; Gramática da língua nacional e análise dos clássicos portugueses; Generalidades de Geografia e de História, especialmente da província de Mato Grosso; Desenho linear.	1876 ¹⁵ – O ensino primário elementar compor-se-á: De instrução moral e religiosa. De leitura e escrita. De noções gerais de gramática nacional. De elementos de aritmética e desenho linear, compreendendo o estudo do sistema métrico. De geografia e história, particularmente da província.

¹² BRASIL. Decreto n. 7.247 de 19 de abril de 1879, artigo 4º, p. 198. Ao compararmos o regulamento de 1877 com a Reforma Leôncio de Carvalho, fica claro, que as inovações em termos de currículo se deram, apenas com a introdução do método de lições de coisas, com as noções de lavoura e horticultura e a introdução de ofícios para os meninos.

¹³ PROVÍNCIA do Rio de Janeiro. Regulamento de 16 de dezembro de 1876, artigo 47, p. 291. Seria, também obrigatória para o sexo feminino “trabalhos de agulha e costura”. A questão da adoção de disciplinas obrigatórias e facultativas estava relacionada a instituição da obrigatoriedade de ensino para crianças de maiores de 6 e menos de 15 anos.

¹⁴ PROVÍNCIA de Mato Grosso. Regulamento de 4 de março de 1880. In: SÁ e SIQUEIRA. (Orgs). Artigos 59 a 61, p. 163. Para o sexo feminino seria obrigatório, também trabalhos de agulha. Em Mato Grosso, ainda houve o regulamento de 7 de junho de 1889, que definiu o seguinte currículo: Leitura; Escrita; Catecismo da Doutrina cristã; Gramática portuguesa e composição; Elementos da aritmética, compreendendo o sistema legal de pesos e medidas; Noções gerais de geografia, com maior desenvolvimento a respeito do Brasil; Noções de história do Brasil; Trabalhos de agulha e de prendas domésticas nas escolas do sexo feminino. *Idem.* p. 191-2.

¹⁵ PROVÍNCIA do Paraná. Regulamento de 16 de julho de 1876. In: MIGUEL. (Org). *Coletânea* CD-Rom. Artigo 9º, p. 266. Para o sexo feminino seria acrescida prenda doméstica.

O quadro 11 merece alguns comentários e esclarecimentos. a) ao considerarmos apenas a escola primária elementar pode-se perceber que o currículo estabelecido pela lei de 15 de outubro de 1827 se manteve praticamente inalterado até o final do Império; b) fica explícita uma semelhança muito grande entre o currículo elementar adotado nas quatro unidades administrativas; c) em todos os currículos se sobressaía como componente central, a educação moral e religiosa; d) os primeiros regulamentos estabeleceram restrições de conteúdo para o sexo feminino, mas já nos regulamentos de 1847 – que não chegou a ser implantado – e de 1849 da Província do Rio de Janeiro, tais restrições deixaram de aparecer, sendo acrescentado para a formação das meninas os trabalhos com agulhas. A reforma Coutto Ferraz também não fez restrições ao sexo feminino. Depois dela todas as demais reformas decretadas – exceto Mato Grosso, em 1854, que manteve o currículo de 1837 e no Paraná em 1857 – mantiveram o mesmo currículo para meninos e meninas, sendo que para estas se acrescentavam os trabalhos práticos.

Quanto às escolas primárias superiores, também chamadas de segunda ordem, de 1ª classe, ou de segundo grau – que não devem ser confundidas com ensino secundário – é preciso considerar o seguinte: apesar de previstas em diversos regulamentos, na prática a implantação de tais escolas, se deu de forma muito incipiente. Na Corte, por exemplo, a primeira tentativa de implantação das escolas primárias superiores estabelecidas pelo artigo 48, da reforma Coutto Ferraz ocorreu, apenas em 1872. Esta informação consta do relatório do inspetor Cunha Figueiredo, referente ao ano de 1878. Segundo ele, em 1872 foram elevadas à categoria de 2º grau seis escolas. Só que para ter viabilidade prática era necessário que os professores mostrassem-se habilitados em todas as matérias do programa. Assim, as cadeiras foram postas a concurso várias vezes, mas não apareceram candidatos. Diante do impasse, afirmava Cunha Figueiredo:

Creio, porém que sem o estabelecimento das escolas normais e aumento no ordenado dos professores das do 2º grau, qualquer nova tentativa seria tão improficua como as precedentes; pois ainda quando fosse fácil achar reunidas em um só homem todas as habilitações exigidas, a retribuição marcada não é conveniente para atrair pessoas que, com tais requisitos, sem dificuldade obteriam maiores vantagens.¹⁶

¹⁶ MUNICÍPIO da Corte. Inspeção Geral de Instrução Primária e Secundária. Relatório do Inspetor Geral José Bento da Cunha Figueiredo, de dezembro de 1878, p. 13-4. E o problema persistiu, pois seis anos depois o inspetor Souza Bandeira, afirmou o seguinte: “Todas as informações, que tenho dado até agora, referem-se as escolas de 1º grau. Não possuímos ainda escolas do 2º grau. O nosso ensino público primário limita-se, pois, ao que há de mais elementar, o que não deixa de ser desarrazoado”. MUNICÍPIO da Corte. Inspeção Geral de Instrução Primária e Secundária. Relatório do Inspetor Geral Antonio Herculano de Souza Bandeira Filho, de 15 de fevereiro de 1884, p. 18.

As escolas primárias superiores, de fato fizeram-se “letra morta”, como afirmou Valnir Chagas, porém o motivo principal não se encontrava na falta de recursos nos orçamentos, como sugeriu e, sim, na falta de professores habilitados.¹⁷ Nas províncias, o projeto também não vingou. A única que conseguiu implantar uma escola de 2º grau foi a de Mato Grosso. A experiência se deu entre o final da década de 1850 até 1867, quando o professor tornou-se vítima da epidemia de varíola que assolou a Província, entretanto, lá o conteúdo exigido era bem menor que o estabelecido pelas reformas da Corte a partir de 1854.

Depois de ter feito certos esclarecimentos necessários sobre o currículo escolar, passo a analisar alguns aspectos que foram fundamentais para pôr em prática um conjunto de princípios e valores que contribuíram para o estabelecimento de determinadas relações sociais e para a constituição da sociedade imperial.

A política de instrução elementar no Império tem sido alvo de severas críticas por parte da historiografia educacional. A concepção azevediana de fragmentação da educação, em virtude do Ato Adicional, a qual levou a uma anarquia de programas, currículos e metas, acabou assimilada e reforçada pela tese do determinismo econômico defendida por alguns historiadores. Dessa forma, se tem feito afirmações sobre a organização da instrução elementar no Império que precisam ser revistas. A maior parte dos poucos estudos sobre o período tem sido feitos a partir de fontes secundárias (e geralmente com a utilização do recurso do “apud”) e assim continuam defendendo teses sem base documental empírica, levando a afirmações que historicamente revelaram-se equivocadas.

Dentre tais estudos tomo para análise a obra publicada em 2004, por Solange Aparecida Zotti por estar centrada na temática do currículo da escola primária e secundária brasileira. Ao estudar o currículo da instrução primária no período imperial, a autora concluiu o seguinte:

As poucas iniciativas em termos de leis que tentaram regulamentar o ensino primário fracassaram sem *nunca* efetivamente entrarem em vigor. No currículo, as leis apontavam orientações mínimas do que se ensinar, inclusive com modelos curriculares diferenciados

¹⁷ CHAGAS, Valnir. *O ensino de 1º e 2º graus: antes, agora e depois?* 2 ed. São Paulo: Saraiva, 1980, p. 16. Ao fazer uma crítica a um determinado período histórico, deve-se levar em conta não só as condições materiais para a realização de determinado projeto. Naquele contexto, o problema do nível de formação dos professores deve ser considerado. E ao fazer isso temos que admitir, que de fato, o nível de saberes, que deveria ser dominado por um determinado professor era muito elevado. Na época cabia a um só professor dar conta de todas as disciplinas. A fragmentação do trabalho dos professores, por disciplina, só existia nas escolas secundárias, nas escolas normais e em algumas escolas particulares. Na escola primária tal prática começou a se efetivar com a implantação dos grupos escolares no período republicano.

para meninos e meninas, o que caracterizava claramente que a educação era orientada especialmente para o *homem europeu*. Evidentemente que as orientações do currículo primário, presentes em leis de 1827, 1854 e 1879, *nunca passaram de “intenções”*. Na prática, o aplicado resumia-se a aulas de leitura, escrita e cálculo *àqueles que tinham as condições econômicas para a contratação de preceptores*. O ensino primário *não foi atendido pelo Império* e as províncias pouco fizeram para sua implantação.¹⁸

As referidas afirmações revelam um significativo desconhecimento da história da educação do período imperial. Quando a autora afirmar que as poucas leis *nunca* entraram em vigor é um exemplo disso, outro exemplo é a utilização do termo *nunca* para fazer análises históricas. Zotti também afirmou que, em relação ao currículo, as leis ofereciam orientações mínimas. De fato, as leis gerais só descreviam o conteúdo, mas este é o princípio, a essência da lei, que vigora, ainda hoje. As orientações mais detalhadas foram dadas por meio de instruções, regimentos internos, planos e programas de estudo, etc. A autora afirmou que a “educação era orientada especialmente para o homem europeu”. Que homem europeu? Os dispositivos curriculares foram aplicados a meninos e meninas, sejam eles ricos, remediados, pobres, ou miseráveis com o objetivo de educá-los dentro de determinados padrões sociais bem definidos e de acordo com as características da sociedade brasileira da época. Zotti acrescentou, ainda o seguinte: “evidentemente que as orientações do currículo primário, presentes em leis de 1827, 1854 e 1879, nunca passaram de intenções”. É óbvio, que o programa não foi totalmente cumprido, porém a distância entre currículo pleno e intenções é muito grande. Não tenho dúvidas de que a aplicação prática dos conteúdos estabelecidos foi bem além das intenções e contribuiu efetivamente para a construção/reprodução de determinados valores religiosos, morais, sociais e políticos.

O quadro comparativo dos currículos evidencia a centralidade das questões morais e religiosas nos planos de ensino, por isso começemos a análise por aí.

Junto ao decreto de 15 de março de 1836 foi baixado um regulamento para as escolas de primeiras letras do Município da Corte e mandado observar várias providências relacionadas à inspeção das escolas e do trabalho dos mestres. A 12ª estava voltada ao trabalho dos professores e determinava o seguinte:

¹⁸ ZOTTI, Solange Aparecida. *Sociedade, educação e currículo no Brasil: dos jesuítas aos anos 1980*. Campinas: Autores Associados; Brasília: Editora Plano, 2004, p. 63. (Grifo meu). Na p. 39 ela afirmou o seguinte: “A tradição das camadas privilegiadas de tratar a instrução elementar como tarefa da família, por meio de preceptores, dispensava a reivindicação da difusão de escolas. Quando o faziam era apenas para confirmar o discurso demagógico que permeou todas as ações da elite ante as necessidades da população”.

Deverá cada um dos mestres, debaixo da mais estrita responsabilidade, empregar, desde já, o maior cuidado e vigilância em evitar tudo quanto possa conduzir para danificar e perverter a inocência e pureza de costumes de seus discípulos, procurando por outro lado todos os meios acomodados à sua capacidade, de inspira-lhes a submissão, às verdades da Fé, a prática da Moral Evangélica e a obediência às Leis do Estado e a seus superiores, segundo a letra e espírito do artigo 6º da mesma Lei.

O parágrafo seguinte recomendava que os professores tivessem “todos os discípulos debaixo de suas vistas, sem a dividir em seções ou quartos separados, fora de sua presença”, também não deveriam permitir que os alunos expressassem palavras, ou ações, que “se ofenda o decoro e a honestidade”. Para evitar tal comportamento dos alunos, os professores deveriam abrir as portas das escolas antes do horário das aulas, “a fim de se evitar que os discípulos, por falta desse dever dos mestres, se ajuntem à porta da rua, ou se dispersem, ocupando-se em jogos e travessuras, e cometendo muitas vezes ações indecentes”, perturbando a ordem pública.¹⁹

Aquela tendência continuou sendo reforçada pelo regimento interno das escolas primárias da Corte, de 20 de outubro de 1855. O respectivo regimento definiu como dever do professor “infundir no coração de seus discípulos o sentimento dos deveres para com Deus, para com a Pátria, pais e parentes”. Para tanto, o artigo 7º determinava que cada escola deveria ter como objeto indispensável uma “Imagem do Senhor Crucificado; o retrato de S. M. o Imperador, um relógio”, entre os móveis e materiais didáticos.²⁰ Os três objetos em destaque representavam a moral religiosa, o Estado, a ordem e a disciplina. Estes princípios ou valores caracterizavam o espaço escolar no Brasil imperial, visto que a religião e o Estado estavam unidos.

O peso da religião não estava só nos símbolos e na ação do professor, ao rezar no início e final da aula ou ao trabalhar o conteúdo religioso determinado pela legislação, a religião estava presente também na ação dos inspetores e dos padres, que tinham a prerrogativa legal para visitar freqüentemente as escolas e interferir no trabalho religioso. A defesa da religião como parte central do currículo esteve presente, de forma muito intensa, nos discursos das autoridades e intelectuais, que se ocupavam da problemática educacional. Vejamos alguns exemplos:

Em 1859, o inspetor de instrução primária da Corte, Eusébio de Queirós defendia uma maior participação dos párocos no ensino religioso ministrado nas escolas da Corte. Segundo ele,

¹⁹ BRASIL. Decreto de 15 de março de 1836, p. 16. O artigo 6º da lei que o documento se referiu era da lei de 15 de outubro de 1827, que trata do currículo.

²⁰ BRASIL. Portaria de 20 de outubro de 1855, p. 344-5.

“seria conveniente impor-lhes a este respeito algum dever, para dar assim mais algum alento e unidade à parte religiosa da educação primária, que é a verdadeira base da moral social”.²¹

Enquanto Eusébio de Queirós solicitava o auxílio dos padres na difusão do ensino religioso, o inspetor de instrução pública Thomas Gomes dos Santos, da Província do Rio de Janeiro, elogiava o trabalho dos inspetores paroquiais naquela tarefa. O inspetor assim se expressou:

Se, como é inegável, só a educação religiosa da infância, e sua instrução bem dirigida pode sazonar os frutos da civilização, quanto se não se deve a cidadãos, que unicamente movidos pelo interesse público, se sujeitam a numerosas fadigas e desgostos, visitando freqüentemente as escolas, zelando sua moralidade, mantendo a regularidade do ensino, promovendo a instrução religiosa, auxiliando os professores, cuja situação é muitas vezes penosa, e chamando ao cumprimento de seus deveres aqueles, que a postergam!²²

Em 1865, o então ministro dos negócios do Império, José Liberato Barroso, vinculado ao grupo liberal, considerava que a instrução religiosa estava tendo pouco desenvolvimento e, em virtude disso, os valores morais do país estavam em perigo. Procurando reverter aquela tendência encaminhou uma circular aos bispos, solicitando destes, medidas para envolver os padres de forma mais eficiente no processo de ensino. Segundo ele o “desenvolvimento das verdades religiosas e a propagação das verdadeiras crenças” era uma “necessidade indeclinável de toda a sociedade bem constituída e civilizada”, assim o Governo Imperial não poderia deixar de “chamar a atenção do V. Ex. Rvm. para objeto de tão alta magnitude”.²³

Aquela idéia foi amplamente reforçada no seu estudo sobre a instrução pública, publicado no início de 1867. No livro ele afirmou que “à organização da instrução pública liga-se como a sua parte mais importante o ensino religioso, que desgraçadamente tem sido entre nós quase completamente abandonado”.²⁴ Segundo sua definição, “a religião foi no passado, e será no futuro, em todos os tempos, o primeiro fundamento das sociedades humanas: é somente sobre a sua influência poderosa, que se baseia a preponderância dos povos civilizados”. Era um erro contestar a influência da religião, pois a experiência mostrava que em “todas as épocas a perda do

²¹ MUNICÍPIO da Corte. Inspetoria Geral de Instrução Primária e Secundária. Relatório do Inspetor Geral Eusébio de Queirós Coutinho Mattoso Câmara, de 25 de abril de 1859, p. 3.

²² PROVÍNCIA do Rio de Janeiro. Diretoria da Instrução Pública. Relatório do diretor Thomas Gomes dos Santos de 9 de agosto de 1862, p. 5.

²³ BRASIL. Aviso do Ministério do Império, de 11 de março de 1865.

²⁴ BARROSO, José Liberato. *A instrução pública no Brasil*. Pelotas-RS: Seiva, 2005, p. 26.

sentimento religioso foi sempre seguida pela perda das aptidões morais mais necessárias ao aperfeiçoamento do indivíduo e da sociedade, e pelo aparecimento de grandes desordens sociais”.

Ao abordar à relação família, religião e escolas, Barroso se expressou da seguinte forma:

As escolas não educam, instruem. Não quer dizer, que a educação se não deva desenvolver e completar nas escolas; mas que os princípios da educação, o germe da moral, que a escola deve cultivar e aperfeiçoar, o homem recebe no lar doméstico, no seio da família.

Era, portanto, “de uma boa organização da família” que se garantiria a “ordem social”, pois a “educação e a instrução são as bases desta organização”. Assim, já que não era “possível pôr ao alcance de todas as inteligências as partes mais elevadas da ciência”, ao menos se garantisse as “noções elementares do ensino” para “todas as classes sociais”, fazendo chegar a instrução, na “inteligência do homem na situação a que a ordem social lhe assinala entre seus semelhantes”.²⁵

A “sociedade é também uma religião”, dizia Liberato Barroso, e sendo uma religião, necessitava de um “símbolo comum” que, na sua concepção, seria a educação. A base comum da educação deveria garantir um diálogo mínimo entre todos os compatriotas, mesmo que cada um ocupasse posições diversas na sociedade. Na sua proposta de educação comum, o ensino religioso cumpriria um papel central. Depois de ter afirmado tais idéias, concluiu sua proposta para o ensino primário da seguinte forma:

O ensino deve ser religioso, isto é, o mestre deve inculcar no espírito dos meninos, antes de qualquer outra, essa idéia suprema e soberana, essa idéia de Deus, que é a primeira e última palavra da razão humana, que é a vida e a luz da inteligência, e sem a qual tudo seria morte e trevas em nossa alma, como em um segundo nada! Por que o contrário do nada é o ser, e o ser dos seres é Deus!²⁶

As questões da religião e da moralidade desempenharam um papel central na proposta de Liberato Barroso. Proposta esta que não deve ser desconsiderada no contexto do Império. Certamente o estudo de Barroso circulou por todo o Brasil, visto que ele fora ministro dos Negócios do Império entre 1864 e 1865 e, principalmente, devido à carência de estudos sobre a

²⁵ *Idem.* p. 31, 38 e 44.

²⁶ *Idem.* p. 55 e 67. Três anos depois o líder dos conservadores e ministro do Império, Paulino José Soares de Souza Filho, afirmou o seguinte: “É na primeira infância que se inoculam mais proficuamente os sentimentos religiosos que acompanham o homem até a morte, servem-lhe de amparo e conforto nas amarguras desta vida, e lhe prometem na outra perante a Misericórdia Divina o perdão de suas faltas”. BRASIL. Relatório do Ministro dos Negócios do Império, Paulino José Soares de Sousa, de 12 de maio de 1870, p. 43.

educação no período. A obra de Barroso foi uma das primeiras a estimular o grande debate educacional na década de 1870.

No início da mesma década, Antonio Almeida Oliveira, partidário das idéias republicanas, publicou um estudo sobre o ensino público, o qual tinha como objetivo subsidiar as reformas educacionais nas províncias. Nele fez severas críticas ao governo central e à religião oficial, ou seja, à Igreja Católica. Entretanto no seu projeto de escola laica, a questão moral também era essencial. Segundo ele, “a religião que pode auxiliar o governo é a religião da moralidade, da justiça e do dever. Mas nessa religião cada um é o seu próprio sacerdote, por que cada um traz consigo o seu culto e o seu altar no majestoso tribunal que se chama consciência”.²⁷ Fica explícito, portanto, que a assimilação da moralidade, da justiça e do dever em cada indivíduo, também era uma tarefa da escola.

Ainda relacionado à questão da religião e da moral, pode-se destacar os comentários feitos pela comissão que inspecionou as escolas da Corte entre 1873 e 1874. A comissão argumentava que cabia à família o compromisso da educação moral e religiosa. Seriam os bons exemplos familiares que deveriam inocular no “ânimo infantil” os princípios religiosos e morais. Estes exemplos, certamente teriam mais força, que as “lições e exemplos, que, porventura, o mestre lhe possa dar na escola”. Porém, de acordo com a comissão, “a quase generalidade das crianças que freqüentam a escola pública pertencem à parte menos bem aquinhoadada da população, quer pelo lado da fortuna quer pelo da educação”. Segundo eles, os ricos pagavam um mestre que ensinava em casa seus filhos, os remediados mandavam os “filhos para o colégio particular”, onde recebiam a “instrução primária e secundária” e os pobres utilizavam-se da escola pública. De acordo com ele, era justamente aquela camada social que mais carecia de educação, pois “poucas vezes encontram na família os elementos necessários para a formação de um bom caráter moral e religioso”. Assim, para os pobres, a escola significava “educação e instrução”. Diante de uma população escolar com tais características, o trabalho dos mestres ganhava relevância. Segundo a comissão:

O mestre além de preceitos morais e religiosos que lhes ensina, do bom exemplo que constantemente lhes deve dar, tem ainda de combater as perniciosas influências da família, e lutar incessantemente contra a indiferença quando não é contra as perigosas e deletérias lições bebidas no lar doméstico! O professor primário não só deve ensinar, com dedicação, os inocentes ignorantes que lhe são confiados, mas edificar com o seu

²⁷ OLIVEIRA, Antonio Almeida. *O ensino público*. Brasília: Senado Federal, 2003, p. 105.

procedimento de todos os dias, de todos os instantes, os jovens corações, que tanto precisam de bom sangue, de vivificante seiva.

De acordo com os membros da mesma comissão até o ensino da instrução moral e religiosa deixava a desejar no município da Corte, pois, os professores não trabalhavam a matéria de forma adequada. Se os “vigários das diversas freguesias cumprissem o seu dever, ensinando o catecismo e explicando o evangelho, podia dispensar-se nas escolas a instrução religiosa, obrigando os alunos das escolas de cada freguesia a assistirem às lições do pároco”, argumentavam eles. Apesar de defender que cabia aos vigários a tarefa da educação religiosa, não deixavam de considerá-la importante. No dizer da comissão:

O regulamento de 17 de fevereiro considerou essa matéria como a principal do ensino, e tanto que dela tratou em primeiro lugar, tendo sem dúvida em vista que é ela a que mais concorre para a formação do coração e para a boa direção da inteligência, e o estudo que deve preceder a todos os outros; o que se pode obter independente do menino saber ler, uma vez que se fale à inteligência e não se recorra simplesmente à memória.²⁸

O peso da religião católica e da moral começou a ser minimizado no currículo escolar de forma mais visível a partir do início da década de 1880, quando um número significativo de intelectuais, que de alguma forma ligavam-se à educação acabaram aderindo às ideais positivistas, ou outras concepções religiosas. Um marco significativo daquele processo foi a reforma Leôncio de Carvalho, que facultou a instrução religiosa aos não católicos e determinou, que o ensino da mesma, para os católicos deveria ser dado em dias específicos da semana, “sempre antes ou depois das horas destinadas ao ensino das outras disciplinas”.²⁹ Mas apesar de tal dispositivo ter sido posto em execução, ele não teve efeitos imediatos, como ficou explícito nas decisões e avisos expedidos posterior a reforma Leôncio de Carvalho.

De acordo com o artigo 49 do regimento interno das escolas públicas primárias da Corte, elaborado pelo inspetor Souza Bandeira e que foram postas em execução no início de 1884, os professores, além do conteúdo específico de cada classe, deveriam fazer explicações comuns à todos os alunos, das seguintes matérias:

§ 1º Em primeiro lugar está a instrução moral, que deve principalmente ser ensinada pelo exemplo. O professor em suas explicações terá ensejo de encarecer o amor de Deus e o culto do dever, como virtudes capitais, e de infundi-las no coração de seus jovens discípulos, mostrando-lhes os tipos dos grandes homens que por elas se nobilitaram. § 2º

²⁸ MUNICÍPIO da Corte. “Escolas Públicas da Corte do Império no ano de 1873”, p. 39 a 41.

²⁹ BRASIL. Decreto 7.247, de 19 de abril de 1879, artigo 4º § 1º, p. 198.

A instrução cívica não será objeto de ensino especial, mas o professor terá sempre em vista que um dos fins da escola é fazer o aluno amar a pátria, e conhecer o que lhe deve. O respeito às autoridades e às leis, o conhecimento do organismo administrativo do município, a biografia sintética dos grandes patriotas, serão pontos para os quais se deve voltar a atenção do professor, na ocasião da leitura, ou a propósito de qualquer acontecimento que se passe na sala ou de que nela se tenha notícia.

Esses dispositivos mostram que as questões morais, religiosas e cívicas, continuavam relevantes no currículo da escola no final do Império. Deixam claro também que não havia sessões em horário diferenciado para atender aos não católicos. E isso ficou mais explicitado no artigo 53, que estabeleceu o seguinte: “os alunos acatólicos não serão obrigados a acompanhar os exercícios religiosos. Para cumprimento desta disposição, será necessário que os respectivos, pais, tutores, curadores ou protetores tenham feito expressa declaração no ato da matrícula”.³⁰

Mas, mesmo diante da persistência das questões morais e religiosas, não dá para negar que as idéias presentes na reforma Leôncio de Carvalho aceleraram o processo de laicização da escola pública no Brasil.

Depois de ter demonstrado a centralidade das questões morais e religiosas presentes no currículo da escola elementar do Brasil do século XIX, passo a refletir sobre o conceito de ensino elementar, “símbolo comum”, como defendia Liberato Barroso, ou simplesmente sobre os saberes mínimos necessários, que caberiam a escola ensinar.

A escola de primeiras letras, elementar, primária, ou de 1º grau, como freqüentemente era denominada no Império de fato tinha um currículo bastante elementar. Ao voltar-se para o quadro comparativo do início do capítulo, é possível constatar que uma das mais elementares propostas de currículo, para a primeira fase da escola primária foi a estabelecida pela reforma Coutto Ferraz. Nas escolas de 1º grau da Corte se aprendia a “instrução moral e religiosa, a leitura e escrita, as noções essenciais de gramática, os princípios elementares da aritmética, e o sistema de pesos e medidas do município”. Em síntese: o respeito, a fé, o ler, o escrever e o calcular garantiriam uma identidade comum entre os indivíduos.

Ao defender seu projeto de reforma da instrução, na Assembléia Legislativa da Província do Rio de Janeiro, em 1848, o liberal Oliveira Coutinho afirmava que havia “certas, noções, certas práticas e sentimentos” que deveriam ser gerais, tanto para as “primeiras como para as classes superiores da sociedade”. E essas noções comuns deveriam ser garantidas pela instrução elementar, que garantiria uma “identidade de hábitos intelectuais e morais”. Assim, o

³⁰ BRASIL. Decisão n. 77 do Ministério do Império de 6 de novembro de 1883, p. 85-6.

direito de instrução elementar deveria ser garantido a todos, pois, era a base para a constituição da unidade e da nacionalidade. Segundo Coutinho, as escolas elementares tinham por “fim o desenvolvimento regular das faculdades do homem pelo ensino mais ou menos extenso dos conhecimentos usuais indispensáveis às classes inferiores nas cidades e no campo”. Desta forma, a instrução do primeiro grau deveria “compreender as noções que nenhum homem pode ignorar sem grande prejuízo seu, e grave perigo para a sociedade”.³¹

Argumentos semelhantes foram utilizados pelo inspetor de instrução pública da Corte Eusébio de Queiros, em 1856, ao justificar os avanços e garantias estabelecidos pela reforma Coutto Ferraz. Segundo ele:

o ensino do primeiro grau é o mínimo da instrução, é, como já disse um eloqüente escritor, o limite abaixo do qual não deve descer a cultura intelectual, é a dívida sagrada e restrita do país para com todos os seus filhos, é finalmente o alimento do espírito, sem o qual não admite o legislador que possa viver uma só criatura inteligente.³²

Em 1872, o Ministro dos Negócios do Império, João Alfredo Correa de Oliveira, no seu relatório apresentado à Assembléia Geral, tratou da questão da instrução primária da seguinte forma:

A instrução primária é, com efeito, o primeiro passo, sem o qual não pode o homem melhorar nem progredir. Não há civilização sem sucessivas conquistas da inteligência; esta só com a cultura se desenvolve: essa cultura é a instrução, de que a primária é o fundamento. Princípios, costumes, deveres, direitos, sua extensão e seus limites, adiantamento na ordem moral, social e política, todo o andamento da sociedade, em suma, assenta no ensino elementar, que é a porta franqueada a todas as inteligências para o prosseguimento em todas as carreiras. Assim, da elevação do nível intelectual dos cidadãos resultará proporcional elevação do nível social; e quantos sacrifícios se fizerem, neste intuito, em proveito dos particulares, serão altíssimos benefícios em proveito do Estado.

Garantir a instrução popular aos cidadãos era um “princípio cristão e filosófico”, que poderia se constituir, no caso do Brasil, na “principal vitória dos nossos tempos sobre os séculos passados”, concluía João Alfredo.³³

³¹ PROVÍNCIA do Rio de Janeiro. Relatório do presidente Aureliano de Souza e Oliveira Coutinho, de 1º de abril de 1848, p. 57.

³² MUNICÍPIO da Corte. Inspetoria Geral de Instrução Primária e Secundária. Relatório do Inspetor Geral Eusébio de Queirós Coutinho Mattoso Câmara, de 15 de fevereiro de 1856, p. 10.

³³ BRASIL. Relatório do Ministro dos Negócios do Império, João Alfredo Correa de Oliveira, de 10 de maio de 1872, p. 18-9.

Além da instrução moral e religiosa, algum outro conteúdo ganhava relevância? Como eram transmitidos? Essa questão será melhor compreendida se associada à discussão sobre os métodos de ensino.

2.2 O ensino e os métodos de ensino no Império

Segundo Almeida Oliveira: “A história dos métodos de ensino liga-se à história da educação da humanidade, e tão intimamente que não se pode falar de uma sem falar também da outra”.³⁴ Esta definição é de 1873 e continua atual. De fato, não temos como negar que existe uma relação dialética entre os métodos de ensino e a história da educação. Sendo assim deve-se considerar, também, que há uma dialética entre os métodos de ensino e o desenvolvimento da sociedade, ou dizendo de outro modo, entre os métodos e as relações sociais.

O mesmo Almeida Oliveira, ao comentar os materiais produzidos – espécie de métodos de ensino, principalmente de leitura – por alguns professores do século XIX, fez uma outra afirmação muito interessante, que também deve ser considerada do ponto de vista histórico. Segundo ele, “os métodos que existem são filhos de longos e penosos esforços da parte dos seus autores, e foram preparados pacientemente debaixo de um plano ou de um princípio, que nasceu, fecundou e desenvolveu-se à luz da experiência”.³⁵ A esta afirmação deve ser acrescida a seguinte: os métodos de ensino são frutos da experiência histórica. Foram ou são, portanto, construídos histórica e socialmente. Assim, devemos considerar que o aparecimento de um método não significa o desaparecimento do outro. Por um determinado período, breve ou longo, eles convivem mutuamente. O que pode existir é o predomínio de um sobre o outro, mas isso depende da força de coesão das idéias presentes no método ou na força política de seus difusores. A história da educação tem demonstrado como é difícil o domínio pleno – teórico-prático – de um determinado método de ensino. O que ocorre freqüentemente é uma confusão na utilização dos métodos, ou uma tentativa de unir determinadas práticas, “aproveitar o que cada um tem de bom”, como argumentam muitos professores.

Se na atualidade ainda existem sérios problemas em relação ao domínio dos métodos, como deve ter sido no século XIX? É sobre isto que pretendo tratar neste tópico.

³⁴ OLIVEIRA, Antonio Almeida. *Op. Cit.* p. 231.

³⁵ *Idem.* p. 240.

O artigo 4º da lei de 15 de outubro de 1827 determinou que as escolas seriam de “ensino mútuo nas capitais das províncias” e “também nas cidades, vilas e lugares populosos delas, em que for possível estabelecer-se”.³⁶ A opção pelo método lancasteriano, ou monitorial, na legislação de 1827, na verdade, veio legalizar uma prática que já era adotada nos anos anteriores.³⁷ A adoção do método Lancaster, ou mútuo, deu-se em função do sucesso que o mesmo fazia nas escolas da Europa e, não somente, por se tratar de um método relativamente econômico, como muitos historiadores argumentam. Ou dizendo de uma forma mais clara, a escolha recaiu sobre o que estava em voga e que apresentava bons resultados.³⁸

Uma das fontes centrais para a crítica do método lancasteriano, pela historiografia tem sido os relatórios do ministério dos Negócios do Império. De fato, os ministros criticavam os resultados obtidos na prática, mas não condenavam seus antecessores pela escolha feita. Por exemplo: Nicolau Vergueiro, no seu relatório apresentado em 1833, afirmou que “o método do

³⁶ BRASIL. Lei de 15 de outubro de 1827, p. 71.

³⁷ O sistema monitorial ou método Lancaster, como ficou mais conhecido foi desenvolvido na Inglaterra no início do século XIX, momento em que passava por um processo de intensa urbanização, devido ao processo acelerado de industrialização. Seus criadores foram Andrew Bell e Joseph Lancaster. De acordo com a proposta o professor ensinava a lição a um “grupo de meninos mais amadurecidos e inteligentes. Então, todo o corpo de alunos era dividido em pequenos grupos e estes aprendiam a lição através daqueles a quem o mestre havia ensinado. Um professor-chefe poderia, desse modo, instruir muitas centenas de crianças”. EBY, Frederick. *História da educação moderna: séc. XVI/séc.XX*. 5 ed. Porto Alegre: Globo, 1978, p. 325. No sistema lancasteriano cada grupo de alunos formava uma classe ou círculo, onde cada um tinha um lugar definido pelo nível do seu saber. À medida que o aluno ia progredindo, mudava seu posicionamento na classe ou círculo. O sistema era rígido, sob o controle de uma disciplina severa. Cf. MANACORDA, Mario. *História da Educação: da antiguidade aos nossos dias*. 11 ed. São Paulo: Cortez, 2004, p. 256-261. Entre outros.

³⁸ Grande parte dos historiadores da educação brasileira fizeram severas críticas aos homens do século XIX, pela escolha do sistema lancasteriano. Carreados por Fernando de Azevedo, que considerou a adoção do método uma “solução simplista e primária para problemas extremamente complexos”. *Cultura Brasileira*. 6 ed. Brasília/Rio de Janeiro: UnB/UFRJ, 1996, p. 588. Só para não me alongar vou citar apenas um exemplo: Maria José Garcia Werebe, ao escrever um verbete sobre educação na coleção de História Geral da Civilização Brasileira, expressou-se da seguinte forma: “Só mesmo o descaso com que o ensino primário era tratado e a falta de visão na busca de soluções para problemas educacionais permitem entender a adoção, por tanto tempo, do método lancasteriano, nas escolas primárias brasileiras”. E depois de descrever o método e falar de seu abandono por parte dos europeus, acrescentou: “Insistia-se, aqui, em acreditar na possibilidade de se resolver, com ele, de maneira fácil e econômica, um grave problema educacional. A persistência no erro denota o desinteresse e a incompetência com que os responsáveis pela educação, no Império, cuidavam da educação popular”. In: *História Geral da Civilização Brasileira*. Dir. por Sérgio B. de Holanda e Pedro M. de Campos. 4 ed. São Paulo: Difel, 1985. tomo II vol. 4, p. 369-70. Condenar os homens responsáveis pela educação no início do século XIX nestes termos é, no mínimo, um grande desrespeito histórico. Felizmente, hoje já temos vários estudos que fazem uma leitura mais coerente sobre a adoção do método Lancaster no Brasil. Entre eles merece destaque a coletânea organizada por BASTOS, M. H. & FARIA FILHO, L. M. *A Escola elementar no século XIX*. o método monitorial/mútuo. Passo Fundo: Ediupf, 1999; o texto escrito por BASTOS, M. H. “O ensino monitorial/mútuo no Brasil (1827-1854)”. In: STEPHANOU, M. e BASTOS, M. H (orgs). *Histórias e memórias da educação no Brasil – vol. II: século XIX*. Petrópolis: Vozes, 2005, p. 34-51; e ALVES, Gilberto Luiz. *O trabalho didático na escola moderna: formas históricas*. Campinas: Autores Associados, 2005. O último capítulo do livro é dedicado ao ensino mútuo, e nele o autor fez uma crítica consistente e apropriada sobre a forma como a historiografia da educação brasileira tratou e, em muitos casos, ainda trata da questão do método Lancaster.

ensino mútuo não tem apresentado aqui as vantagens obtidas em outros países” e, por isso, recomendava “não multiplicar as escolas, onde se ensine por esse método, enquanto as existentes se não aperfeiçoem”.³⁹ Por que ele afirmava isso? Porque na época, a maioria das escolas era criada pela Assembléia Geral. Antes do Ato Adicional, os presidentes de províncias em conselho decidiam pela criação de escolas e determinavam os lugares, mas quem dava a resolução final era a Assembléia Geral Legislativa.⁴⁰

Alguns anos mais tarde, já sob a vigência do Ato Adicional, o ilustrado Bernardo Pereira de Vasconcellos argumentava no mesmo sentido, dizendo que o sistema Lancasteriano não correspondia “à expectativa pública, quer no tempo, quer na perfeição”. E tal fato não se dava somente no Brasil, pois, “na Europa, onde há abundância de professores muito habilitados, e facilidade de se encontrar todos os requisitos à rigorosa execução deste sistema”, ele já estava sendo substituído por outros. Sendo assim afirmou aos deputados que o “governo está disposto a não estabelecer escola alguma de ensino mútuo”, na Corte, enquanto não “tiver edifício com todas as proporções necessárias para ela se montar rigorosamente no plano do sistema, fechando desta arte a porta às desculpas, com que os entusiastas dele se defendem contra as arguições dos seus antagonistas”. E, como alternativa sugeriu, que os deputados concedessem “uma pensão para qualquer dos nossos melhores professores, ou outra alguma pessoa bem habilitada, viajar pela Europa a instruir-se nos melhores métodos da instrução primária ali usados”.⁴¹

O método mútuo ou lancasteriano foi difundido pelas principais cidades do país, contudo a sua adoção oficial em termos legais não foi muito extensa. Além da lei geral de 1827, o método foi adotado na Escola Normal de Niterói criada em 1835. De acordo com o artigo 2º da lei, que criou a escola, o professor ensinaria,

Primeiro: a ler e escrever pelo método Lancasteriano, cujos princípios teóricos e práticos explicará. Segundo: as quatro operações de Aritmética, quebradas, decimais e proporções. Terceiro: noções gerais de Geometria teórica e prática. Quarto: Gramática da Língua Nacional. Quinto: elementos de Geografia. Sexto: os princípios de Moral Cristã, e da Religião do Estado.⁴²

³⁹ BRASIL. Relatório do Ministro dos Negócios do Império, Nicolau Pereira de Campos Vergueiro, apresentado a Assembléia Geral Legislativa em 1833, p. 13.

⁴⁰ Era a forma determinada pelo artigo 2º da lei de 15 de outubro de 1827.

⁴¹ BRASIL. Relatório do Ministro dos Negócios do Império, Bernardo Pereira de Vasconcelos, de maio de 1838, p. 18-9.

⁴² PROVÍNCIA do Rio de Janeiro. Lei n. 10 de 04 de abril de 1835, p. 22. Sobre o método mútuo na Escola Normal de Niterói vale a pena Cf. VILLELA, Heloísa. “O ensino mútuo na origem da primeira escola normal do Brasil”. In: BASTOS, M. H. & FARIA FILHO, L. M. (orgs). *A Escola elementar no século XIX*. o método monitorial/mútuo. Passo Fundo: Ediupf, 1999, p. 145-176.

Pelo que fica explícito no excerto anterior, a escola receberia alunos com conhecimento rudimentares e o conteúdo transmitido estava ao mesmo nível do estabelecido para a escola primária. No início a escola teve certo sucesso, visto que várias províncias mandaram alunos para lá em busca de qualificação. Menos de dois anos depois, no regulamento da mesma Província, a opção pelo método já não apareceu de forma explícita. É possível perceber a opção pelo método, na medida que estabeleceu o mesmo currículo da Escola Normal e apenas concedeu garantias aos professores que fossem habilitados nela.⁴³ No regulamento da Província de Mato Grosso do mesmo ano, o artigo 5º se referia a criação de uma escola normal, que habilitaria os professores “pelo método mais ‘expedito’ e que melhor possa corresponder a seus fins”.⁴⁴ Como a Província mandou um aluno para estudar na Escola Normal de Niterói, também deduz-se, que houve opção pelo método mútuo.

Pires de Almeida ao refletir sobre a instrução pública, no momento inicial do Império defendeu a opção pelo método mútuo e rebateu as críticas, reproduzindo idéias defendidas por Chateaubriand. E acrescentou: “compreende-se muito bem esta preferência da lei pelo método de ensino mútuo, quando se sabe que, por este sistema, duzentas, trezentas crianças ou mais podem receber a instrução primária suficiente, sem que haja necessidade de mais que dois ou três professores”. E, ao buscar compreender os pífios resultados do método no Brasil, afirmou o seguinte: “às causas do insucesso do método de ensino mútuo entre nós, inerentes à situação social do Brasil neste tempo, tais como a falta de pessoal, a incúria dos pais etc, é preciso ajuntar aquela, já assinalada, de não se ter um edifício conveniente para a aplicação do sistema”.⁴⁵ Além destas causas do fracasso era e é frequentemente apontada a falta de qualificação dos mestres.

Mas, será que o ensino pelo método lancasteriano foi tão desastroso como sugere a historiografia educacional? De acordo com os relatos de Daniel P. Kidder, pastor americano, que circulou pelo Rio de Janeiro e pela Província de São Paulo no início da década de 1840, tivemos algumas experiências significativas com o uso do método Lancaster. Então deixamos ele falar:

Visitamos, finalmente, antes de deixar a cidade de São Paulo, o Hospital da Misericórdia e a principal escola primária do lugar. Esta era positivamente a mais florescente que tivemos ocasião de ver no Império. Tinha cento e cinquenta e seis alunos, na sua maioria,

⁴³ PROVÍNCIA do Rio de Janeiro. Lei n. 1 de 2 de janeiro de 1837, artigo 1º e 8º, p. 293-94.

⁴⁴ PROVÍNCIA de Mato Grosso. Lei n. 8 de 5 de maio de 1837, p. 12.

⁴⁵ ALMEIDA, José Ricardo Pires de. História da instrução pública no Brasil (1500-1889): história e legislação. São Paulo: EDUC; Brasília: INEP/MEC, 1989, p. 60 e 59, respectivamente.

brancos, mas os ligeiros salpicos com que alguns mulatinhos e negrinhos pontilhavam a garotada, emprestavam certa variedade. Os alunos das diversas classes respondiam com vivacidade e inteligência às perguntas que se lhes propunham, demonstrando assim o seu bom adiantamento. Vigorava então o sistema lancasteriano. O que mais nos agradou, entretanto, é que para o ensino de leitura adotavam em aula uns cartões contendo trechos das Escrituras. Foram escolhidas para isso passagens bastante apropriadas ao desenvolvimento dos pequenos leitores, e tal sistema não poderia deixar de exercer a mais benéfica influência não só sobre os corações dos petizes como sobre os seus espíritos.⁴⁶

Aqui merece destaque, além do relativo sucesso de uma escola lancasteriana, a menção ao conteúdo religioso trabalhado nas aulas de leitura, o que vem somar-se aos argumentos defendidos no tópico anterior.

Não há dúvidas de que o suposto sucesso da escola visitada por Kidder, tenha sido um dos poucos que o método Lancaster proporcionou no Brasil imperial. No geral os resultados ficaram muito aquém do esperado. E isso se deu, segundo a historiografia, pela falta de pessoal docente qualificado, carência de materiais didáticos apropriados, edifícios inadequados, falta de recursos financeiros. Porém, além deste, há um outro componente, que segundo me consta, salvo desconhecimento, não tem sido apontado pelos estudiosos do método no Brasil. A variedade de documentos pesquisados e o cruzamento das informações dos mesmos, aliada aos princípios e essência do método, permite-me apontar que um dos principais motivos do seu fracasso no Brasil foi o número reduzido de alunos nas escolas. Em outras palavras: o método foi elaborado para um grande número de alunos na mesma escola, mas esta não era a realidade da maioria das escolas do período. A média de alunos por escolas no século XIX era de 50, 60 alunos, desta forma, os grupos ficavam reduzidos, fazendo com que o professor e os monitores acabassem trabalhando de forma simultânea e, em muitos casos, até de maneira individualizada. Tal condição, com o tempo descaracterizou todo o sistema lancasteriano. A própria modalidade de formação de professores pelo método Lancaster, em essência, estava comprometida, pois, numa escola com 20, no máximo 30 alunos, a lógica do processo não seria apreendida. Na Inglaterra pré-industrial e em outras cidades da Europa o sistema teve sucesso porque havia uma vida urbana dinâmica e intensa, completamente diferente da situação do Brasil no início do período imperial.

⁴⁶ KIDDER, Daniel P. *Reminiscências de viagens e permanências no Brasil: Rio de Janeiro e Província de São Paulo*. Brasília: Senado Federal, 2001, p. 253-54. O prefácio da edição original tem a data de maio de 1845.

Diante dos baixos resultados do método Lancaster os regulamentos de meados do século passaram a sugerir o uso do método simultâneo⁴⁷, como alternativa de ensino. Dos regulamentos, que tive a oportunidade de analisar, o primeiro a sugerir o método simultâneo foi o de 1847, da Província do Rio de Janeiro, que não chegou a vigorar plenamente, sendo revogado pela Assembléia provincial e substituído pelo regulamento de Coutto Ferraz, de 14 de dezembro de 1849. Segundo o artigo 11 do referido regulamento “o método do ensino das escolas públicas será em geral o simultâneo. Poderá, porém, o presidente da província, quando o julgar conveniente, mandar que se adote outro em algumas localidades, conforme seus recursos e necessidades”.⁴⁸ Essa tendência foi seguida nos regulamentos de 30 de abril de 1862 e no de 16 de dezembro de 1876, ou seja, até o final do império. Na Corte, o método simultâneo foi adotado pela reforma Coutto Ferraz. Já na Província de Mato Grosso, o regulamento de 30 de setembro de 1854, não tratou da questão. Mas, de acordo com Joaquim Gaudie Ley, inspetor de instrução pública da província, havia um método que deveria ser seguido pelos professores. Ao falar sobre ele, assim se expressou:

Para uniformizar-se o ensino seria indispensável que os professores tivessem habilitações para compreenderem o método que se adota: mas não acontecendo isto infelizmente, deve-se, portanto rezear que de uma inovação resulte confusão e é por isso que tem continuando a servir o Regulamento de 18 de agosto de 1855, pelo qual foi adotado o sistema das classes e mesmo esse tão simples como é, não tem tido ainda uma aplicação qual, pois alguns professores há que não podem ensinar senão pelo modo por qual aprenderam⁴⁹.

No regulamento de 4 de julho de 1873 o método estabelecido foi o simultâneo. Já o regulamento de 4 de março de 1880, no seu artigo 66, definiu da seguinte forma: “O modo de ensino será aplicado em relação ao número de alunos: De 10 a 40 alunos será o método simultâneo; De 40 a 150, o método misto ou simultâneo mútuo; De 150 a 300, o método

⁴⁷ Segundo Almeida de Oliveira o método simultâneo foi inventado por La Salle e “consiste em instruir ao mesmo tempo todos os alunos de uma só classe, e tem grande uso pelas vantagens que apresenta. Ele não fatiga o mestre, põe-no em contato com toda a aula e mantém a emulação dos alunos. Mas esse modo não pode ser aplicado senão até certo número de alunos. Os pedagogistas o fixam ordinariamente em 60”. *Op. Cit.* p 256. Frederick Eby confirma a versão de Almeida Oliveira. De acordo com ele, a origem do método simultâneo encontra-se no trabalho desenvolvido no instituto dos Irmãos das Escolas Cristãs, liderados por S. João Batista de La Salle a partir de 1684. “Os alunos eram divididos em grupos: mais fracos, medíocres e mais capazes; e era praticado o ensino das crianças em classes”. *Op. Cit.* p. 193-94.

⁴⁸ PROVÍNCIA do Rio de Janeiro. Regulamento de 14 de dezembro de 1849, p. 583. Essa lógica de exposição do texto foi seguida por quase todos os regulamentos consultados.

⁴⁹ PROVÍNCIA de Mato Grosso. Inspeção Geral de Instrução Pública. Relatório do inspetor Joaquim Gaudie Ley, de 20 de abril de 1870. O método das classes era o simultâneo.

mútuo”.⁵⁰ O regulamento de 7 de junho de 1889, de Souza Bandeira, não definiu o método a ser seguido.

No Paraná o processo não foi diferente. O regulamento de 8 de abril de 1857, no seu artigo 8º, definiu que o método seria “simultâneo por classes, assegurando-se o professor de que as outras estejam convenientemente aplicadas ao estudo de que se ocupam”.⁵¹

A adoção do método simultâneo por classes, no primeiro regulamento geral da instrução pública da Província do Paraná, foi precedido de várias medidas levadas a efeito pelo inspetor de instrução pública, Joaquim Ignácio Silveira da Motta. Logo depois de ter assumido o cargo encaminhou uma circular aos delegados paróquias solicitando, entre outras coisas, informações sobre:

O método de ensino adotado, divisão do trabalho de ensino, tempo de duração, em quantas decúrias ou turmas se divide a escola, ocupação de cada uma, e se aos acessos de umas para outras precede exame; livros, compêndios impressos ou manuscritos usados para leitura; ensino religioso, se é feito dogmática ou racionalmente; qual a oração com que é aberta e encerrada a escola; se os meninos apresentam-se com asseio, e se os professores curam disso; se aqueles bem quando se dirigem das suas casas para a escola, e desta saem, se são mandados acompanhar por algum criado ou doméstico; se sofrem, de moléstia de pele ou contagiosa.⁵²

De posse das informações, o inspetor tratou de criar instrumentos para tentar uniformizar o processo de ensino e a ordem das escolas. Para tanto, elaborou instruções para organizar as classes e a distribuição do conteúdo, as quais foram apresentadas ao presidente da Província e expedidas em 27 de dezembro de 1856. De acordo com o artigo 2º das referidas instruções a divisão do ensino pelas classes, se daria da seguinte forma:

1ª classe, constará de 2 bancos em frente da cadeira do professor, um à esquerda, outro à direita separados por um espaço que permita a passagem. No primeiro ensina-se a conhecer as letras, e retê-las na memória fazendo estudo pela vista e decorado, acabando por fazer junção de letras e formação de sílabas. No segundo banco ensina-se a soletrar e a

⁵⁰ PROVÍNCIA de Mato Grosso. Regulamento de 4 de março de 1880, p. 163-64. A proposta adotada pelo regulamento foi defendida por Almeida Oliveira, no livro publicado em 1873. Ao falar sobre a escolha do método ele disse o seguinte: “Mas nesse terreno a questão se torna de algarismos. Da mesma forma que o modo *individual* nada vale desde que os alunos passam de 16 ou 20, o *mútuo* é preferível desde que o *simultâneo* não é mais fácil de praticar-se. Para determinar a preferência basta que o professor conte os seus alunos. Visto o número, o modo será por ele indicado”. OLIVEIRA, A. Almeida. *Op. Cit.* p. 256. (Grifo do autor). No regulamento de Mato Grosso está uma prova da persistência do método lancasteriano.

⁵¹ PROVÍNCIA do Paraná. Regulamento de 8 de abril de 1857, p. 22.

⁵² PROVÍNCIA do Paraná. Diretoria da Instrução Pública. Relatório do diretor Joaquim Ignácio Silveira da Motta, de 31 de dezembro de 1856, p. 8. Joaquim Ignácio Silveira da Motta assumiu o cargo em 17 de maio de 1856. A circular reproduzida no relatório tem data de 27 de maio seguinte.

decompor as palavras em sílabas, bem como a conhecer os números; começam os meninos a fazer linhas retas e curvas sobre o quadro-preto, recebendo as mais fáceis noções para se instruírem na diferença de uma e outra. (...) A segunda classe também consta de primeiro e segundo banco, colocados por trás da primeira. (...) Terceira classe: constará de um só banco que fecha o fundo do anfiteatro (...).⁵³

O regulamento de 13 de maio de 1871 também manteve o método simultâneo e o de 16 de julho de 1876, restabeleceu o simultâneo por classes.

Apesar de os regulamentos estabelecerem em termos legais o método simultâneo, na prática continuava uma confusão, entre este e o mútuo. Isso se dava pelo fato de haver muitas escolas com um número significativo de alunos. Assim, nas escolas que tinham mais de 60 alunos, geralmente era adotado o método denominado de misto. Segundo Almeida Oliveira,

o modo misto altera a simultaneidade e mutualidade do ensino com o fim de obviar os inconvenientes, quer do modo simultâneo, quer do mútuo. Segundo o modo misto o mestre divide seus alunos em certo número de classes e dá sucessivamente lição a todas, fazendo entretanto que aquelas com que ainda não pode ocupar-se, ou com que já se ocupou, em vez de ficarem entregues a si mesmas, estejam a estudar sob a direção de repetidores.⁵⁴

Essa mistura de métodos ficou comprovada pelo relato da comissão encarregada de fazer uma avaliação completa das escolas da Corte, entre 1873 e 1874. No dizer da comissão:

O método simultâneo, que é o designado pelo artigo 73 do regulamento para ser seguido nas escolas públicas, está substituindo em muitas delas pelo método misto, que é uma combinação do simultâneo e do mútuo, e que na verdade melhor se presta para as exigências e condições da generalidade das nossas escolas; não pareceu à comissão que ele fosse executado sempre com toda a perfeição, nem tão pouco o simultâneo, o que não é alias de estranhar da parte do nosso pessoal docente, que, não possuindo, em geral, estudos regulares, aplica esses métodos como cada qual entende.⁵⁵

Fica claro pela exposição que havia uma grande confusão no uso dos métodos e, ao mesmo tempo, o relato mostra a convivência simultânea entre os diversos métodos.

A última novidade em termos de método foi a menção ao estudo da lição de coisas, entre os conteúdos previstos para a escola primária, na reforma Leôncio de Carvalho e a introdução da

⁵³ PROVÍNCIA do Paraná. Instrução geral de 27 de dezembro de 1856, p. 14-5. Nela está descrito todo o conteúdo que era trabalhado em cada classe.

⁵⁴ OLIVEIRA, A. Almeida. *Op. Cit.* p. 256. O discurso de aproveitar o que cada método tem de bom e criar um terceiro vende longe.

⁵⁵ MUNICÍPIO da Corte. “Escolas Públicas da Corte do Império no ano de 1873”, p. 53.

disciplina “prática do ensino intuitivo ou lições de coisas” no currículo da escola normal.⁵⁶ Mais à frente retomarei a discussão sobre a introdução do método de ensino intuitivo no Brasil.

Feitas estas considerações sobre os princípios e legalidade dos métodos de ensino, voltemos nossa atenção um instante para o domínio dos mesmos, por parte dos professores no ensino dos conteúdos escolares.

Ainda em 1852, já sob a hegemonia do método simultâneo, Antonio Gonçalves Dias, encarregado pelo governo central de inspecionar as escolas públicas e particulares das províncias do Norte e Nordeste fazia a seguinte crítica ao processo escolar.

Os professores não têm método ou por que não o aprenderam, ou por que o não podem empregar, - assim, por exemplo não empregam o simultâneo; por que lhes faltam compêndios que os pais repugnam dar, entendendo que todos os livros servem; por que lhes faltam utensílios e objetos necessários ao consumo da escola; que o Estado nem a Província, nem a Municipalidade ministram.⁵⁷

Em 1867, o inspetor de instrução pública da Província do Paraná afirmava, que devido ao desconhecimento do método de ensino, crescia a “decadência da instrução, pois talvez não passem de 8 os professores que sabem o que isso seja, e de 6 os que o aplicam em suas escolas!” Em virtude disso, não era comum ver meninos de “12 anos, saber ler e escrever regularmente, pois quando saem das escolas, quase sempre já se acham nos desvarios da puberdade”.⁵⁸

Ernesto Camilo Barreto, inspetor de instrução pública da Província de Mato Grosso afirmou em 1874, que os professores não adotavam nenhum dos métodos, que o sistema era “não ter sistema. A variedade e não a uniformidade rege as escolas”. Cada professor ensinava “pelo modo por que aprendeu, e cada um aprendeu pelo que mais lhe convém. Nenhuma ordem na distribuição do tempo, nenhuma ordem nas matérias do ensino”. De acordo com Barreto,

As sessões de leitura, de escrita, de aritmética e de doutrina, em vez de se sucederem, tornam-se simultâneas, estes escrevem enquanto aqueles rezam, lêem uns em quanto outros se ocupam em fazer as contas. Ainda não é tudo; a variedade invade até os compêndios e os modelos de aprendizagem; cada qual leva para a escola o livro que mais lhe apetece, ou que primeiro encontra e muitas vezes tiras de jornais. A cartilha, em geral, tem sido o mestre da leitura, das classes mais adiantadas.⁵⁹

⁵⁶ BRASIL. Decreto 7.247 de 19 de abril de 1879, p. 200.

⁵⁷ DIAS, Antonio Gonçalves. “Instrução pública nas províncias do Pará, Maranhão, Ceará, Rio Grande, Paraíba, Pernambuco e Bahia”, In: ALMEIDA, J. R. Pires de. *Op. Cit.* p. 362.

⁵⁸ PROVÍNCIA do Paraná. Inspetoria da Instrução Pública. Relatório do Inspetor Ernesto Francisco de Lima Santos, de 31 de janeiro de 1867, p. 4.

⁵⁹ PROVÍNCIA de Mato Grosso. Inspetoria Geral de Instrução Pública. Relatório do inspetor Ernesto Camilo Barreto, de 14 de abril de 1874, p. 17.

Ao fazer estas críticas, o inspetor estava procurando justificar o novo regimento interno das escolas, que ele havia elaborado e estava em fase de implantação, contudo encontrava resistência por parte dos professores.

Alguns anos depois o problema persistia e talvez até se complicou, devido a introdução no regulamento de 4 de março de 1880, dos três tipos de métodos, simultâneo, misto e mútuo. A sua utilização ficaria dependendo do número de alunos. Ao comentar a prática pedagógica dos professores relacionada aos métodos de ensino, o inspetor Dermevil José dos Santos Malhado afirmou o seguinte:

A maior parte dos professores, não tendo deles conhecimento, fazem uma amálgama que os confunde e embaraça nos exercícios escolares. Julgo de imenso proveito uma escola prática, em que os mestres inabilitados vão, uma vez por semana, adquirir prática precisa, para bem dirigir uma escola.⁶⁰

Crítica semelhante, também foi feita pelo inspetor, Souza Bandeira, três anos depois aos professores e a organização interna das escolas da Corte. Segundo ele não havia, “unidade, nem regularidade no ensino”, pois, cada professor ensinava como queria e o que queria, indo “contra todas as regras da pedagogia e muitas vezes contra disposições expressas dos regulamentos”. Ninguém corrigia os seus defeitos; ninguém aplaudia os seus triunfos. Além disso, ele acrescentou:

(...) que o regime das escolas se caracterizava pela completa ausência de regra ou norma geral do ensino. Cada professor julgava-se com o direito de ensinar como lhe aprazia e como lhe convinha; alterava, aumentando ou diminuindo, o programa oficial, de modo mais arbitrário.

Diante disso, defendia o estabelecimento de uma “norma de ensino obrigatória para todos os professores”.

O motivo central das críticas do inspetor também era justificar a implantação do regimento interno para as escolas da Corte, elaborado por ele, e aprovado pelo Conselho de

⁶⁰ PROVÍNCIA de Mato Grosso. Inspeção Geral dos Estudos. Relatório do inspetor Dermevil José dos Santos Malhado, de 8 de abril de 1881. Publicado como Anexo 2 do relatório do Ex-presidente da Província Barão de Maracajú (Rufino Enéas Gustavo Galvão), que pretendia apresentar à Assembléia Legislativa Provincial em 3 de maio 1881. Cuiabá: Tipografia de Joaquim J. R. Calháo, 1881.

Instrução. O regimento foi expedido pelo Ministério dos Negócios do Império, em 6 de novembro de 1883, para ser posto em execução a partir do início de 1884.⁶¹

Os relatórios deixam bem claro quão elementar era o conteúdo do ensino primário e a importância da religião e da moral no processo de ensino. Para a comissão que inspecionou as escolas da Corte em 1873, o estudo da leitura era o mais “importante da escola primária depois do da instrução moral e religiosa”, pois, por meio dela o “professor zeloso” poderia “ilustrar o espírito do menino e desenvolver-lhe a inteligência, tornando esse ensino atrativo e variado”. A mesma comissão lembrava que, de acordo com o regulamento de 1854,

A escola elementar não tem por missão ensinar e devassar as dificuldades gramaticais; o seu objetivo limita-se a fazer falar os meninos, com a devida correção, o que se obtém, não por meio de análises e de regras complicadas, mas por meios práticos, e definições e regras simples, que os meninos, sendo bem dirigidos, chegarão a descobrir e a formular, por si mesmos.

Quanto a matemática, o relatório informava o seguinte:

O ensino dessa matéria, nas escolas primárias, vai somente até as frações decimais, cujo conhecimento é indispensável para o estudo completo do sistema métrico. Nessa parte também o ensino deixa muito a desejar, e ressentem-se da tendência geral para as teorias. O cálculo mental, que devia preceder ao estudo da aritmética propriamente dita, não é empregado nas escolas, desprezando-se assim um importante recurso para o desenvolvimento da inteligência. Definições, regras, e até operações decoradas, foi o que, na quase generalidade, das escolas, a comissão presenciou; nas escolas de meninas, principalmente, esse estudo é descurado; e certa professora chegou a declarar à comissão que, além das quatro operações de inteiros, não sabia que utilidade havia no estudo da aritmética.

A comissão, na oportunidade já defendia o uso do método intuitivo para o ensino da aritmética e constatava que a maioria das escolas estavam “providas de contadores mecânicos” para facilitar o trabalho⁶². Dez anos depois o inspetor Souza Bandeira dizia, que a “gramática, a aritmética, a religião, não passavam de poucos exercícios de memória; dos quais se fazia abuso

⁶¹ MUNICÍPIO da Corte. Inspetoria Geral de Instrução Primária e Secundária. Relatório do Inspetor Geral Antonio Herculano de Souza Bandeira Filho, de 15 de fevereiro de 1884, p. 11, 13 e 14. Ao encaminhar o projeto de regimento para apreciação do ministro dos Negócios do Império, ele justificou o projeto da seguinte forma: “Com ele teve-se em vista de suprir as lacunas do regimento de 1855, o qual, acomodado as disposições do Decreto de 17 de fevereiro de 1854, estava em muitos pontos derogado por atos posteriores, os Decretos de 18 de janeiro de 1877 e 19 de abril de 1879. Consolidando todos esses atos, na parte referente à boa direção das escolas, o novo regimento habilitou o professor a conhecer com precisão as exigências que lhe são feitas pela legislação em vigor. Recomento particularmente a V.S., que se faça observar com cuidado o capítulo relativo ao plano de ensino. Nesta matéria o novo regimento propõe-se a satisfazer a necessidade de uniformizar o ensino nas escolas públicas, encaminhando-o no sentido dos melhoramentos realizáveis entre nós na parte metodológica”. *Idem*. p. 15.

⁶² MUNICÍPIO da Corte. “Escolas Públicas da Corte do Império no ano de 1873”, p. 44.

deplorável. O ensino intuitivo aparecia raras vezes”. E o “uso dos quadros pretos era limitado aos exercícios aritméticos”.⁶³

Além da crítica do desconhecimento e da confusão entre os métodos, da falta de uniformidade nas escolas, do modo como os professores trabalhavam os conteúdos, também havia uma crítica severa aos próprios conteúdos transmitidos nas escolas. Uma das primeiras vozes a se levantar contra o conteúdo escolar foi Tavares Bastos, no seu texto *Cartas de um Solitário* escrito em 1862. O principal líder do movimento, em favor do poder provincial, estava maravilhado com o avanço do capitalismo na Europa e Estados Unidos e, por isso, defendia uma instrução mais útil nas escolas. Assim argumentava:

Dai ao menino da cidade e do campo a chave da ciência e da atividade, a instrução elementar completa: dai-lhe depois as noções das ciências físicas; livrai-nos dos mestres pedantes de latim e retórica, e o jovem será um cidadão útil à pátria, um industrioso, um empresário, um maquinista, como é o inglês, como é o norte-americano, como é o alemão; será um homem livre e independente, e não um desprezível solicitador de empregos públicos, um vadio, um elemento da desordem.⁶⁴

A defesa de um conteúdo mais pragmático também foi feita pelo inspetor de instrução pública da Província do Rio de Janeiro, Josino do Nascimento Silva, que se expressou nos seguintes termos:

Muito me coadjuvarão os professores, se desse ao ensino o caráter prático e útil, como lhes recomendo sempre que há para isso ocasião. O menino, mesmo na escola, deve saber prestar a família serviços, que dependem do que está aprendendo; e não os prestará por certo se somente lhe sobrecarregarem a memória de teorias que não compreende, de problemas absurdos pelo fantástico das premissas. Raras vezes se exige que faça uso da inteligência, e por ela resolva questões e problemas simplíssimos que todos os dias se apresentarão na vida comum. Devo confessar que alguns professores me acompanham no processo de ensino, que entendo único racional, único capaz de elevar a escola; a maior parte porém são escravos da rotina, e não querem – talvez não possam – emancipar-se, tal é a força de suas convicções, senão de seus hábitos. Deus queira que os inspetores gerais, com as lições de pedagogia a que são obrigados, consigam demonstra-lhes o erro e arrancá-los da escravidão!⁶⁵

Em março de 1882, o presidente da Província do Rio de Janeiro nomeou uma comissão para fazer uma avaliação completa da instrução pública provincial, com o objetivo de ter

⁶³ MUNICÍPIO da Corte. Inspeção Geral de Instrução Primária e Secundária. Relatório do Inspetor Geral Antonio Herculano de Souza Bandeira Filho, de 15 de fevereiro de 1884, p. 13.

⁶⁴ BASTOS, Tavares. “Descentralização do ensino”. In: *O Brasil no Pensamento Brasileiro*. Introd. sel. e org. de Djacir Menezes. Brasília: Senado Federal, 1998. p. 662.

⁶⁵ PROVÍNCIA do Rio de Janeiro. Diretoria da Instrução Pública. Relatório do diretor Josino do Nascimento Silva, de 3 de outubro de 1876, p. 5.

subsídios claros a fim de reformar a instrução pública. A comissão entregou o trabalho em abril de 1883. Quanto ao ensino a comissão constatou o seguinte:

Não pode ser mais resumido, mais elementar, diremos mais rudimentar, o ensino que a província concede a seus futuros cidadãos, aqueles que deverão desenvolver as forças sociais e concorrer para o progresso das nossas indústrias, assistir e tomar parte dos fatos que são esperados e devem ter máxima influência na economia da nossa sociedade, e preparar-se para os trabalhos e lutas da vida.

Diante de tal realidade e respaldados pelos exemplos dos países europeus e da América defenderam medidas, que garantissem o progresso e a extensão da instrução pública primária. Entre as medidas estava a ampliação do conteúdo e a criação das escolas primária superior, ou de 2º grau, pois só assim, a escola primária poderia se equiparar ao “atual estado de civilização da sociedade”. E em seguida, a comissão fez ao mesmo tempo uma advertência e um apelo às autoridades, nos seguintes termos:

Aos que se interessam pela sorte dos filhos da província, convêm lembrar que as exigências da comissão não têm por fim fazer dos alunos das escolas primárias doutores e sábios, como geralmente se diz: não, o que ela deseja antes de tudo é fazê-los homens moralizados e depois proporcionar-lhes a aptidão necessária para que possam em qualquer profissão adquirir pela educação de suas faculdades e pelos conhecimentos de que disponham posição superior, e, portanto, melhor remunerado.⁶⁶

Nos meses de julho a setembro de 1883, houve na Corte uma exposição pedagógica internacional na qual as novidades no mundo do ensino foram apresentadas aos professores, alunos e à sociedade em geral. Em consequência da exposição, o Município da Corte criou o Museu Escolar Nacional. Comentando a visita a tal instituição, o inspetor Josino do Nascimento Silva, fez o seguinte comentário no seu relatório de 1884:

Quisera eu desvendar o que se passaria na alma daqueles, que ainda hoje entendem que a escola primária deverá ser o que era quando aprenderam e de que ainda temos muitos exemplares; que ao professor basta saber ler e escrever e contar para transmitir os conhecimentos necessários aos seus alunos; que os processos de ensino limitam-se a exercícios de memória com a sanção dos castigos corporais; que a pedagogia não passa de charlatanismo inventado para encarecer a profissão; - quisera eu desvendar o que passaria na alma desses quando entrarem nas salas ocupadas pelos colégios Abílio e Menezes Vieira. (...), se não se converteram, vendo os instrumentos em uso para facilitar a

⁶⁶ PROVÍNCIA do Rio de Janeiro. Relatório da comissão nomeada pela deliberação de 29 de março de 1882, apresentado, em 23 de abril de 1883, p. 6, 7 e 9. O presidente da Comissão era o Inspetor de instrução pública Josino do Nascimento Silva.

aprendizagem e economizar tempo; se não se converteram, são precitos, morrerão na impenitência final.⁶⁷

O depoente era um indivíduo experiente na vida política brasileira e, sobretudo, no campo da educação.⁶⁸ O texto revela que os tempos eram de mudanças, de debates, de críticas e de inovações na educação e, principalmente, na prática pedagógica. Novos móveis, materiais didáticos, arquitetura escolar e, conseqüentemente, novos métodos estavam surgindo.

Dentre os novos métodos destacava-se o do ensino intuitivo ou lições de coisas. Não se tem a pretensão neste trabalho de identificar os pioneiros deste método no Brasil, pois, este não é o objeto deste estudo. Mas o contato com uma diversidade de fontes permite-me afirmar que Almeida Oliveira, certamente esteve entre eles. No livro *O ensino público*, publicado em 1873, relatou que em visita aos Estados Unidos teve a oportunidade de visitar as escolas e ver de perto a prática das lições de coisas. Ficou admirado com os resultados obtidos: “Coisa excelente é, sem dúvida, essa lição das coisas, e fora conveniente que a introduzíssemos em nossas escolas; mas seria perigoso dar-lhe importância exclusiva”.⁶⁹ A expressão “perigoso dar-lhe importância exclusiva” estava ligada aos limites, que ele via no método, para abordar as questões morais e as disciplinas de humanidades. E nesse aspecto fez críticas ao modelo de educação americana.⁷⁰

Em âmbito legal as lições de coisas aparecem na reforma Leôncio de Carvalho, como já foi mencionado e, em conseqüência disso, figuram como conteúdo da 6ª cadeira, denominada de “pedagogia e prática do ensino primário em geral. Pedagogia e prática do ensino intuitivo”, do curso normal criado pelo decreto n. 7.684, de 6 de março de 1880.⁷¹ Já no novo regulamento para a Escola Normal aprovado pelo decreto n. 8.025, de 26 de março de 1881, o estudo do método intuitivo estava inserido na quarta cadeira da segunda série; onde se estudava “pedagogia e

⁶⁷ PROVÍNCIA do Rio de Janeiro. Diretoria da Instrução Pública. Relatório do diretor Josino do Nascimento Silva de 7 de julho de 1884. Os colégios Abílio e Menezes Viera, figuravam entre os melhores colégios particulares da Corte e estavam equipados, com o que havia de mais moderno em termos de educação na época.

⁶⁸ Josino do Nascimento Silva estava a mais de dez anos à frente da diretoria de instrução pública da Província do Rio de Janeiro. Além de inspetor Josino, já havia sido presidente da Província de São Paulo, entre 1853 e 1854 e da Província do Rio de Janeiro, entre 1871 e 1872.

⁶⁹ OLIVEIRA, A de Almeida. *Op. Cit.* p. 140. As lições de coisas são analisadas e demonstradas com lições práticas, entre as páginas 135-141. Para um aprofundamento sobre o método intuitivo vale a pena Cf. VALDEMARIN, Vera Teresa. “o método intuitivo os sentidos como janelas e portas que se abrem para um mundo interpretado”. In: SAVIANI, Dermeval *et al.* *O legado educacional do século XIX*. 2 ed. rev e ampl. Campinas: Autores Associados, 2006, p. 85-132.

⁷⁰ “O costume de proceder por meio de informação e investigação, de raciocinar sobre fatos positivos, deve produzir sempre úteis resultados no domínio das ciências; mas, transportado para a arte, a literatura, a filosofia, a história, deixa na sombra uma das mais brilhantes faculdades do espírito, a imaginação, que, como veremos, tem secundário papel no sistema geral da educação pública nos Estados Unidos”. *Idem.* p. 139.

⁷¹ BRASIL. Decreto n. 7684 de 6 de março de 1880, p. 188.

metodologia elementar: noções de pedagogia e metodologia geral, aplicáveis à escola primária. – Ensino intuitivo. – prática do ensino nas escolas públicas primárias do primeiro grau”. Na quarta cadeira da quarta série, que habilitava para o 2º grau, não aparecia explicitamente, como conteúdo o método intuitivo ou lições de coisa.⁷² O método também passou a fazer parte do currículo das escolas normais que foram criadas na maioria das províncias no decorrer da década de 1880.

O regimento interno para as escolas primárias da Corte, de 6 de novembro de 1883, não definiu explicitamente um método único a ser seguido pelos professores. O artigo 32 falava da compra de objetos “para auxílio do método intuitivo, sempre que deles for possível fazer aquisição”. Referiu-se também ao método, na parte que tratou especificamente do plano de ensino da seguinte forma: no artigo 46, § 5º “o sistema métrico servirá de base a lições intuitivas”, artigo 47, § 2º “o exercício de leitura servirá de base às lições de coisas”, § 5º “o sistema métrico decimal continuará a ser ensinado pelo método intuitivo”.⁷³

Se em termos legais a introdução do método intuitivo foi bastante tímida, o mesmo não ocorreu em relação aos discursos e posições políticas. Cada vez mais indivíduos defendiam inovações metodológicas, visto que a década de 1880, foi a década da escola normal. Um dos principais defensores do método intuitivo era Antonio Herculano de Souza Bandeira filho, inspetor de instrução pública da Corte. Em 1884 afirmou:

Urge propagar o mais possível o método intuitivo nas escolas, convencendo os professores da sua eficácia, e ao mesmo tempo pondo ao alcance deles os objetos e instrumentos que os possam auxiliar-lhes o entusiasmo. Nesse sentido tenho empregado todos os esforços, já em conversas particulares com os professores, já em circulares aos delegados, já dotando as escolas com os objetos que se tem podido fazer aquisição.

Segundo ele, os professores já demonstravam interesse pelas inovações propostas, “excetuados alguns funcionários, em pequeno número, adiantados em idade, e que já passaram o tempo de aprender, pode-se contar com os esforços da classe”. entretanto reclamavam da falta dos “elementos com que possam preparar para o novo sistema de trabalho. Eles não conhecem regularmente a literatura pedagógica, e os seus escassos meios não permitem a despesa com a compra de livros”, argumentava Souza Bandeira. Para garantir as melhorias necessárias na prática pedagógica, “o Governo irá ao encontro dos desejos da classe dos professores fazendo

⁷² BRASIL. Decreto n. 8025 de 16 de março de 1881, p. 3.

⁷³ BRASIL. Decisão n. 77 do Ministério do Império de 6 de novembro de 1883, p. 80, 82, 83 e 84.

traduzir obras de pedagogia e distribuindo-as por eles”. E assim procedeu o inspetor, ao solicitar para o Ministro dos Negócios do Império, que imprimisse “por conta do Governo a excelente tradução feita pelo Dr. Ruy Barbosa, da obra de N.A. Calkins – Primary objects lessons”, ou simplesmente lições de coisas.⁷⁴ Sua solicitação foi atendida, pois, em 1886, a Imprensa Nacional publicou a obra, a qual foi distribuída aos professores.⁷⁵

Aquela iniciativa estimulou a difusão do método intuitivo no Brasil. Dentre os muitos divulgadores do método pode ser destacado o escritor, que virou presidente de província, Alfredo D’Escragnolle Taunay. Na sua passagem pela administração provincial Paranaense entre 1885 e 1886, afirmou que “cada pedagogo deve ser para os seus alunos um livro completo”, ao qual “o método intuitivo, o único racional, tem que dar os maiores desenvolvimentos”.⁷⁶

Do exposto em relação ao método, pode-se afirmar que no Brasil, apesar das limitações humanas, pedagógicas e financeiras, a instrução primária acompanhou a tendência dominante nos países desenvolvidos. Assim, a opção pelo método Lancaster no começo do período imperial esteve relacionada ao sucesso, que o mesmo estava obtendo na Europa. Na medida em que o método deixou de ser hegemônico, devido a intensa difusão de escolas sob o controle do Estado, em diversos países europeus foi sendo substituído pelo simultâneo, que apresentava resultados mais satisfatórios. Como os intelectuais e administradores brasileiros acompanhavam o movimento nos países mais “civilizados”, adotaram o método simultâneo na maioria das reformas instituídas, entre o final da década de 1840 e 1880. Com a propagação do método intuitivo nos Estados Unidos e na Europa houve, na última década do Império, também a sua inserção na legislação e na prática pedagógica nas escolas primárias brasileiras.

Quando os reformadores da educação brasileira optaram por tais métodos, expressaram a “desmotivação do Estado”, ou o “descompromisso com a educação popular”?⁷⁷ Não! Aqueles homens, apenas acompanhavam a dinâmica da história e acreditavam, que as experiências bem sucedidas nos outros países, também poderiam acontecer aqui. Em outras palavras, buscaram as inovações pedagógicas predominantes no “mundo civilizado”, como alternativa para solucionar os problemas educacionais no Brasil imperial.

⁷⁴ MUNICÍPIO da Corte. Inspeção Geral de Instrução Primária e Secundária. Relatório do Inspetor Geral Antonio Herculano de Souza Bandeira Filho, de 15 de fevereiro de 1884, p. 15, 17 e 18.

⁷⁵ Cf. BARBOSA, Rui. *Obras Completas de Rui Barbosa – Lições de Coisas*. Vol. XIII Tomo I. Rio de Janeiro: Ministério da Educação e Saúde, 1950.

⁷⁶ PROVÍNCIA do Paraná. Relatório do presidente Alfredo D’Escragnolle Taunay, de 3 de maio de 1886, p. 8.

⁷⁷ Essas idéias estão presentes na maioria dos manuais didáticos de história da educação brasileira, mas opto por não citá-los nominalmente.

Na minha concepção o currículo escolar não se resume apenas ao conteúdo que é transmitido na escola, dele também fazem parte a forma como se ensina – o método – e a relação de convivência entre os professores e alunos, entre outras coisas. Sendo assim passo a refletir sobre castigos e prêmios escolares aplicados aos alunos.

2.3 Os castigos e os prêmios como componentes da prática pedagógica

O sadismo pedagógico, como bem demonstrou Manacorda, foi uma característica básica do processo educativo ao longo da história. No Brasil imperial a história não foi diferente.

De acordo com o artigo 15, da lei de 15 de outubro de 1827, “os castigos serão os praticados pelo método de Lancaster”.⁷⁸ No sistema lancasteriano a disciplina era militarista e rigorosa e aplicava-se por meio de sons e sinais para comandar as atividades e a ordem interna das escolas.

No regulamento de 15 de março de 1836, o poder do professor foi melhor definido. A determinação de n. 14 estabeleceu o seguinte:

Para se não dar o menor azo à insubordinação dos discípulos, que, a tolerar-se, acarretaria o mais pernicioso exemplo, e seria por si só capaz de transtornar o melhor plano de educação e instrução; torna-se necessário que os mestres não sejam jamais omissos em puni-la, devendo participar ao Diretor qualquer ato que faça digno da maior severidade ou castigo, para se darem as providências que forem oportunas.⁷⁹

A lei não só autorizava o professor, como impunha a ele a obrigação de corrigir o aluno pelo menor pretexto que apresentasse. O mesmo rigor, em termos legais não foi seguido pelo regulamento de 2 de janeiro de 1837, na Província do Rio de Janeiro e nem pelo de 5 de maio do mesmo ano na Província de Mato Grosso. Tais regulamentos não explicitam os castigos para os alunos indisciplinados, mas certamente, não era porque não estavam previstos em leis, que eles não existiam. Eles existiam sim, e eram severos.

Uma prova da existência e do rigor dos castigos pode ser encontrada no relato autobiográfico, escrito por Francisco de Paula Ferreira de Rezende. O autor, ao descrever sua experiência de aluno na escola primária, fez revelações interessantes sobre o professor, o

⁷⁸ BRASIL. Lei de 15 de outubro de 1827, p. 73.

⁷⁹ BRASIL. Decreto de 15 de março de 1836, p. 16.

processo de ensino, a frequência escolar, a casa-escola e sobre os castigos. Segundo ele, bastava os meninos se distraírem a conversar ou brincar, para o professor agir com rigor. Ao pegar os alunos distraídos, o professor dirigia-se,

(...) para a mesa em que escrevia ou para a poltrona em que se sentava, tomava a Santa Luzia, que assim se chamava a palmatória, segundo penso, por ser a santa protetora dos olhos e ter a palmatória nada menos de cinco; e começava o que se poderia chamar um verdadeiro – *vai de roda* –; visto que sem pronunciar o nome, mas apenas indicando com os olhos ou com a mão a vítima que devia caminhar para o sacrifício, ele nada mais fazia do que dizer – Venha cá senhor mestre! Ou – Venha cá, senhor mandrião!

E então passava a executar o aluno, que “por mais que chorasse, por mais que gemesse e por mais que exclamasse – Pelo amor de Deus, senhor professor! Perdoe-me por esta vez!”, nada adiantava. Só se ouvia os estalos da palmatória e “eram às vezes tantos, que quase se lhes perdia a conta. E se por acaso o supliciado fugia com o corpo ou com a mão, o carrasco largava a muleta; atirava-se sobre ele; e com ele voltava pelos cabelos para junto da poltrona”.⁸⁰

Este relato revela a severidade da escola primária e permite perceber a dimensão da prática dos castigos físicos e morais para a imposição de determinados comportamentos e valores na mente dos meninos.

A legalidade do uso da palmatória estava explícita, apenas no regulamento de 25 de setembro de 1846, da Província de São Paulo, que normatizou o trabalho da comissão de inspeção criada pela lei n. 34, de 16 de março de 1846. De acordo com o artigo 9º, os professores deveriam dar “sempre preferência aos castigos morais, como os mais próprios para educação dos homens livres. Sendo necessário empregar os castigos físicos usarão os professores somente da palmatória, aplicada até uma dúzia de palmatoadas conforme a gravidade da culpa”.⁸¹

Nos demais regulamentos de instrução pública, das outras províncias analisadas, tal prática não aparecia, pelo contrário, a grande maioria deles deixava claro, que era proibido castigos corporais. Os castigos tradicionalmente legalizados eram os seguintes: admoestação, repreensão, tarefas fora do horário de aula, castigos que excitassem o vexame, comunicação aos pais, expulsão da escola. Estes castigos figuraram em todos os regulamentos, com pequenas

⁸⁰ REZENDE, Francisco de Paula Ferreira de. *Minhas Recordações*. Belo Horizonte/São Paulo: Itatiaia / Edusp, 1988, p. 153-54. (Grifos do autor).

⁸¹ PROVÍNCIA de São Paulo. Regulamento de 25 de setembro de 1846.

diferenças de redação do texto.⁸² Para esclarecer melhor o funcionamento de cada um deles, tomo como referência o estabelecido pelo regimento interno das escolas da Corte de 1855.

O artigo 31 do regimento estabelecia o seguinte: “se a falta que o aluno cometeu, for de deveres escolares, deverá o Professor adverti-lo em particular que procedeu mal, aconselhando-o para que não recaia na mesma falta”. Contudo, caso o aluno reincidisse na falta o professor deveria “admoestá-lo, fazendo-o passar do lugar, que ocupava na classe para outro inferior da mesma classe”, como previa o artigo 32. Segundo o artigo 33, “o aluno, que não se corrigir por este meio, será repreendido em presença de todos os companheiros, e em voz alta, pelo Professor, que lhe marcará tarefas de trabalho, fora das horas regulares”. O artigo 34 definia que o aluno que não se comportasse bem “durante muitos dias sucessivos não preencher bem os deveres escolares, será escrito em letras grandes, com a designação da falta”. Assim, o nome do aluno permanecia “escrito, mais ou menos tempo, conforme se mostrar ele arrependido e corrigido da falta, ou faltas que tiver cometido”. O artigo 36 autorizava o professor a por o aluno “de pé, ou de joelhos com os braços abertos, durante o tempo, que julgar necessário para punir”. Se depois de tudo isso o aluno não se corrigisse seria comunicado ao pai, ou responsável “para que mais severamente seja castigado”. Os alunos incorrigíveis seriam expulsos da escola, depois de esgotadas todas as possibilidades. O artigo 39 acrescentava o seguinte: “no fim da aula do sábado à tarde, lerá o Professor em voz alta os nomes dos alunos, que durante a semana tiveram tido mal procedimento, e dos que mais se tiverem distinguido por sua aplicação e bom procedimento”.⁸³

Pelo exposto fica explícito o peso dos castigos vexatórios e não mais da violência corporal, mas não há dúvidas de que a violência física persistiu na prática educativa por muito tempo.

Na Província do Paraná, o inspetor de instrução pública, Joaquim Ignácio Silveira da Mota, deixou transparecer que a violência física era aplicada sem cerimônia, por motivos corriqueiros no espaço da sala de aula, talvez em virtude de, na época, ainda estar em vigor a lei, de 1846 da Província de São Paulo. Por isso ele solicitou ao presidente da Província, que proibisse os castigos corporais aplicados em semelhantes faltas dos alunos. Assim argumentou:

⁸² Por exemplo: Província do Rio de Janeiro: regulamento de 14 de dezembro de 1849, artigo 76; regulamento de 30 de abril de 1862, artigo 75; regulamento de 16 dezembro de 1876, artigo 102. Corte: reforma Coutto Ferraz de 17 de fevereiro de 1854, artigo 72. Província do Paraná: regulamento de 8 de abril de 1857, artigo 48; regulamento de 13 de maio de 1871, artigo 14; regulamento de 16 de julho de 1876, artigo 41. Província de Mato Grosso: regulamento orgânico, de 4 de julho de 1873, artigo 38; regulamento de 13 de fevereiro de 1878, artigo 149; regulamento de 7 de julho de 1889, artigo 10.

⁸³ BRASIL. Portaria do Ministério do Império de 20 de outubro de 1855, p. 349-50.

Julgando que em qualquer hipótese, o expediente a que recorriam muitos dos mestres, era não só ineficaz como de maus resultados, e que, em vez de corrigir erros, ao contrário, tirava os estímulos e tornava os meninos malignos, turbulentos e até cruéis, e outras vezes, aos menos habituados, embotava completamente o espírito aniquilado com o terror dos castigos, representei a V. Ex.^a, sobre a conveniência de ficarem abolidos os castigos corporais, para todas as infrações de deveres puramente escolares, podendo unicamente serem aplicados por falta de conduta moral.⁸⁴

Diante de tais argumentos os castigos corporais não foram autorizados em nenhuma circunstância no regulamento organizado por ele e aprovado pouco tempo depois. O regulamento determinava em seu artigo 47, que “os professores empregarão os castigos com a maior parcimônia e discrição, mostrando-se animados de puro sentimento de caridade”, ou seja, conforme a legislação os castigos deveriam ser usados moderadamente no processo educativo. Mas as evidências mostram que na prática os castigos continuavam sendo aplicados de forma severa, pois os meios disciplinares estabelecidos nos regulamentos eram bastante rigorosos não só para os alunos, bem como aos professores. Estes poderiam ser punidos por abusos praticados contra os alunos.⁸⁵

É preciso considerar que os meios disciplinares também eram defendidos por intelectuais, que estavam na vanguarda das discussões educacionais. Antonio de Almeida Oliveira ao tratar dos meios disciplinares afirmou, que as leis da instrução pública deveriam abolir os “castigos corporais e aviltantes” e inclusive “decretar severas penas para os seus infratores, porque de outro modo nada conseguirá”, visto que, os castigos corporais (e os aviltantes) só conseguiam indispor os meninos “contra a escola e o professor”. De acordo com ele muitas províncias já haviam abolido da legislação tais práticas, porém em muitas delas não passavam de “letra morta”, pois, a violência persistia. Segundo ele:

Pôr-se o menino, em plena aula, de joelhos, com os braços abertos, no chão ou sobre uma mesa, pregar-se à sua roupa um letreiro ou um emblema irrisório, colocar-se-lhe uma cabeça de burro, ou fazer-se qualquer outro castigo semelhante, não é só como parece entregar a criança à risota dos companheiros. É desmoralizá-la, tirar-lhe todo brio, abater-lhe o amor-próprio, o sentimento de dignidade, e torná-la desconfiada de si mesma pela consciência da sua nenhuma valia.

⁸⁴ PROVÍNCIA do Paraná. Diretoria da Instrução Pública. Relatório do diretor Joaquim Ignácio Silveira da Mota, com data de 31 de dezembro de 1856, 31.

⁸⁵ O rigor contra os professores será tratado no capítulo específico sobre o trabalho dos mestres.

Mas, apesar de condenar os castigos corporais e aviltantes como ficou explícito, a alternativa proposta por ele, também seria desprezível nos tempos atuais, ou talvez até mais que os descritos por ele. Baseado no modelo suíço defendia, que no edifício escolar houvesse salas para a prisão dos alunos. A primeira sala seria a da “reflexão”. O aluno permanecia na sala por um determinado tempo e, se ao ficar trancado gritasse muito, ou ao ser libertado, não se mostrasse corrigido, seria colocado numa outra sala de pior condição, pelo dobro do tempo. “Se a segunda sala é improficua, outra inferior espera o culpado, onde fica detido a trabalhar por um ou dois dias sem aparecer à família, que apenas é avisada para lhe mandar as necessárias refeições”. Caso persistisse deveria diminuir-lhe a comida e colocá-lo numa quarta sala pequena, quase escura, “onde ele fica recluso dois ou mais dias, tendo por leito um duro enxergão”. E complementou: “com estes castigos tenho ouvido dizer que não há gênio que se não dome, obstinação ou índole que se não vença”. Almeida Oliveira admitia que sua proposta não poderia ser executada plenamente no Brasil, pois os prédios escolares não tinham as acomodações necessárias nem para as salas de aula e, os novos edifícios, que estavam sendo construídos, também não foram projetados para tal prática.⁸⁶ É possível considerar uma proposta deste nível, como não sendo de caráter vexatório? Certamente a sala da “reflexão”, também figurou entre as modalidades de castigos praticados contra os alunos no Brasil, do século XIX.

Enquanto Almeida Oliveira condenava os castigos corporais e vexatórios e apresentava uma solução, não menos humilhante, a comissão que visitava as escolas da Corte, na mesma época, constatava que a palmatória ainda estava em uso.

A comissão sente acanhamento e pesar em dizer a verdade... mas a quase generalidade do professorado primário julga insuficientes as punições permitidas pelo regulamento, e emprega o castigo da palmatória (condenado e abolido por lei) a maior parte com autorização e a pedido dos próprios pais.

Segundo os membros da comissão, as condições da educação doméstica e a própria organização escolar, não permitiam que se dispensasse o uso dos castigos na prática educativa, mas também se colocava contra certos tipos de punições vexatórias, que acabavam tendo um efeito contrário ao proposto. O argumento sobre tal questão se deu do seguinte modo:

O que a comissão atreve-se, sem reboço, a pedir é a cessação do castigo de joelhos e o de braços abertos; o primeiro, posição humilde e respeitosa que toma a criatura quando dirige

⁸⁶ OLIVEIRA, A. de Almeida. *Op. Cit.* p. 155-6.

suas preces ao Criador, produz no espírito do menino uma impressão contrária daquela, que se lhe devia inocular, e faz-lhe perder a gravidade que a ela ordinariamente se liga; o segundo é uma verdadeira tortura e um protesto contra as regras higiênicas, que se devem observar na disciplina escolar; finalmente, um e outro em vez de concorrerem para melhorar o caráter do aluno, pelo contrário mais o estragam.⁸⁷

Valores religiosos e regras de higiene levaram a comissão a condenar os castigos vexatórios. contudo não condenaram explicitamente o uso da palmatória.

No mesmo período as discussões sobre o uso, ou não uso da palmatória, também se fizeram presente na Província do Paraná. Os professores constantemente solicitavam das autoridades a autorização para usar, de um maior rigor disciplinar. Em virtude disso, o governo e a assembléia provincial permitiram, através da lei n. 361 de abril de 1873, o uso da palmatória da seguinte forma:

Art. 1º - É permitido o uso da palmatória nas escolas de 1ª letras para os casos em que os castigos morais não forem suficientes. Art. 2º - Esta permissão não excederá a seis palmatórias em casos graves. Art. 3º - Os professores, em caso algum, poderão delegar a aplicação destes castigos a seus alunos.⁸⁸

A medida não repercutiu muito bem na sociedade, pois, menos de ano depois, foi revogada pela lei n. 374.⁸⁹

Esta situação, também ocorreu na Província de Mato Grosso. Segundo o inspetor Dermevil José dos Santos Malhado:

Diversos professores, em relatórios apresentados a esta diretoria, pedem o restabelecimento da palmatória como meio único de prevenir os descarreios da infância, pois não há escolas em que não se encontrem caracteres apáticos ou turbulentos, para quais são ineficazes a linguagem da razão, as recompensas e os castigos morais.⁹⁰

Quais teriam sido os motivos que levaram ao recrudescimento das práticas disciplinares naquele período? A hipótese mais provável é que tal fato se deu em virtude de uma popularização da escola. Na década de 1870, houve uma significativa campanha pela difusão da escola, entre as camadas populares. Várias medidas relacionadas à instituição da obrigatoriedade do ensino foram postas em execução. Nesta década a grande maioria das províncias reformou a instrução pública, sendo que, em boa parte delas, houve uma reforma na primeira e outra na segunda metade da

⁸⁷ MUNICÍPIO da Corte. “Escolas Públicas da Corte do Império no ano de 1873”, p. 56.

⁸⁸ PROVÍNCIA do Paraná. Lei n. 361 de 19 de abril de 1873. In: In: MIGUEL, M. E. B. *Coletânea*. p. 170.

⁸⁹ PROVÍNCIA do Paraná. Lei n. 374 de 23 de março de 1874. In: In: MIGUEL, M. E. B. *Coletânea*. p. 174.

⁹⁰ PROVÍNCIA de Mato Grosso. Inspetoria Geral de Instrução Pública. Relatório do inspetor Dermevil, José dos Santos Malhado, de 17 de agosto de 1880, p. 8.

década. Como houve um aumento da população escolar (e isso ficou comprovado pelos quadros montados na segunda parte do trabalho), e tal aumento se deu, basicamente com a incorporação da população pobre, visto que a imensa maioria dos alunos das camadas sociais remediadas e a abastada, já faziam parte do sistema de ensino. A entrada de um número significativo de alunos vindos, em muitos casos de famílias sem muita estrutura, geralmente com a idade acima da média acabou dificultando, ainda mais o trabalho dos professores, fazendo com que estes passassem a exigir e, provavelmente, aplicar castigos mais severos para garantir a ordem e a disciplina nas escolas. porém o número dos adversários à prática dos castigos corporais aumentava a cada ano e lentamente a escola foi perdendo suas características sádicas.

A outra face das práticas disciplinares foi a instituição na legislação escolar de prêmios e distinções concedidos aos melhores alunos. “Se se castiga o mau para tornar-se bom deve-se premiar o bom para tornar-se melhor” argumentava, Almeida Oliveira em 1873. Segundo ele, a prática de premiar os bons alunos era utilizada largamente pelas nações cultas, pois, a “distribuição dos prêmios escolares” se constituía num “excelente meio de fomentar o estímulo e manter a ordem entre os alunos”.⁹¹

Depois desta enfática defesa dos prêmios por méritos escolares, faço uma digressão para perseguir a sua regulamentação em termos legais. A reforma Coutto Ferraz não introduziu em seus artigos os prêmios escolares, mas o regimento interno de 20 de outubro do ano seguinte, que regulamentou o § 8º do artigo 3º fez isso de forma muito clara. Então vejamos:

Segundo o regimento as recompensas se dariam da seguinte forma:

Art. 40. Na passagem de um lugar inferior para outro superior da mesma classe. Na inscrição em letras grandes do nome do aluno em um quadro chamado de honra. Na proclamação dos nomes na aula do sábado à tarde, e na comunicação feita pelo Professor à família do aluno, de que está satisfeito com ele. Art. 41. O aluno que durante três meses for sempre o primeiro proclamado na lista de sábado, e que durante este tempo tiver o seu nome escrito no quadro de honra, usará dentro da aula e por espaço de um mês, de uma pequena medalha presa ao peito por uma fita. Esta medalha terá de um lado a palavra – Prêmio –, e do outro a seguinte inscrição – Escola pública de primeiras letras. Art. 42. O ato de conferir-se a medalha ao aluno, deve ser feito com solenidade, mandando o Professor, que todos os alunos se levante, e dirigindo ao agraciado algumas palavras laudatórias. Art. 43. Terá o nome riscado do quadro de honra, e se tiver a medalha deixará de a trazer, o aluno que desmerecer essas recompensas.⁹²

⁹¹ OLIVEIRA, A de Almeida. *Op. Cit.* p. 158. O autor logo em seguida complementava: “O prêmio escolar em face destes princípios é, pois, conveniente e necessário tanto para o menino que o merece como para o que não se mostra digno dele”. *Idem.* 159.

⁹² BRASIL. Portaria do Ministério do Império de 20 de outubro de 1855, p. 350.

A prática da premiação também cumpria uma função importante no processo disciplinar nas escolas. Ela estimulava uma concorrência entre os alunos para ver quem seria o “santinho” do mês, que teria o direito de ter seu nome escrito no quadro de honras. Aquela prática acabou sendo introduzida na legislação das províncias na década de 1870.⁹³

Em 1873 a comissão que visitou as escolas da Corte constatou que muitos professores não estavam dando o devido valor àquela modalidade de disciplina e, por isso, recomendava que se reforçasse aquela prática e cobrava do governo o fornecimento dos instrumentos necessários para garantir a premiação dos alunos. Assim se manifestaram:

Sendo a emulação um dos mais possantes recursos de que pode aproveitar-se o professor para o progresso dos alunos e boa disciplina da escola, seria conveniente que nas escolas se atendesse a esse importante elemento, estabelecendo uma justa e sensata distribuição de recompensas, observadas assim as disposições da lei, e que a repartição competente fornecesse às mesmas escolas os quadros, medalhas, e outros objetos necessários para a execução desse preceito legal.⁹⁴

Havia duas modalidades de premiação, que foram instituídas na prática pedagógicas das escolas. A primeira estava relacionada ao comportamento moral e disciplinar dos alunos no cotidiano das escolas e a segunda aos resultados obtidos na aprendizagem dos conteúdos. Ambas faziam parte do processo disciplinar e deveriam servir de estímulo aos alunos. Para fechar o ano com chave de ouro e completar o processo de premiação realizavam-se solenidades públicas, que contavam com a presença do presidente de província, inspetores de instrução pública, autoridades e populares para a entrega de prêmios aos melhores do ano. A premiação se dava nas duas modalidades e, em mais de uma categoria de alunos, ou seja, conforme o número de classes das escolas. Os prêmios geralmente eram livros autografados pela autoridade, medalhas de honra ao mérito, diplomas impressos ou manuscrito. Neles deveria figurar o grau e a modalidade conquistada pelo aluno.

Em virtude de sérios problemas na ordem interna das escolas, o inspetor Souza Bandeira se empenhou na tarefa de re-estruturar o regimento interno das mesmas, que estava em vigor, desde 1855. Assim, organizou e expediu, no final de 1883, um novo regimento interno para as escolas primárias da Corte. Nele dedicou treze capítulos para tratar do sistema disciplinar,

⁹³ Por exemplo: Aparece no regulamento orgânico de 4 de julho de 1873 da Província de Mato Grosso, artigo 40; no regulamento de 16 de julho de 1876 da Província do Paraná, artigos 43 e 44; no regulamento de 16 de dezembro de 1876 da Província do Rio de Janeiro, artigo 103.

⁹⁴ MUNICÍPIO da Corte. “Escolas Públicas da Corte do Império no ano de 1873”, p. 57.

cobrando empenho dos professores no processo, e garantindo-lhes o direito de adaptar alguns mecanismos, desde que autorizados para isso. O regimento buscou introduzir um sistema de pontuação para classificar e/ou avaliar o comportamento dos alunos, articulando os mecanismos de punição e premiação. Na prática, o sistema, provavelmente não tenha tido uma execução adequada, devido ao seu caráter burocrático. Ele foi organizado da seguinte forma:

O procedimento será apreciado com referência ao dia, e a nota marcada do mesmo modo que para a instrução. O professor levará em conta os seguintes elementos: 1º, o asseio das mãos e do rosto; 2º, o fato de romper ou sujar por qualquer forma os livros, a carteira, o chão, e em geral todo o material escolar; 3º, a atenção aos exercícios; 4º, a obediência aos conselhos e recomendações do professor; 5º, a urbanidade com os companheiros; 6º, a morigeração durante as *pausas*; 7º, o bom comportamento na rua por ocasião da saída e da entrada. Obterá nota ótima (3) o aluno que não der lugar à advertência em relação a qualquer dos indicados requisitos; boa (2) o aluno que, sem incorrer em censura quanto aos requisitos sob ns. 3 a 7, cair em falta quanto a um somente dos outros; sofrível (1), o aluno que, nas mesmas condições, for censurado por infração a mais de um dos primeiros requisitos; pouco sofrível (- 1), no caso de infração aos requisitos sob ns. 3 e 4; má (- 2), si se tratar dos requisitos sob ns. 5 a 7.

De acordo com o sistema proposto no final do mês, o professor somaria os pontos obtidos por cada aluno e faria a classificação final. Os três melhores de cada classe teriam o nome escrito no *quadro de honra*. E tais alunos receberiam,

(...) o título de *chefe da classe*, e usarão na aula de distintivos especiais, à escolha do professor, solenemente conferidos no primeiro dia útil do mês. Pertencer-lhes-á a fiscalização da disciplina quanto aos companheiros de classe, e as notas de procedimento serão diariamente marcadas depois de ouvidas as suas informações, sem prejuízo da fiscalização do professor.

As penas estabelecidas pelo sistema de Souza Bandeira seriam a “1º, repreensão; 2º, privação do recreio; 3º, assistência em pé aos exercícios; 4º, retenção na escola até meia hora depois de findos os trabalhos; 5º, expulsão por um dia; 6º, expulsão temporária; 7º, expulsão definitiva”. O aluno que espancasse um colega ou proferisse palavrões perderia 3 pontos, ficaria sem recreio e teria de assistir aos exercícios de pé. Os que atentassem contra a moral perderiam 6 pontos, ficariam retidos no final da aula e, dependendo da gravidade seriam expulsos. E assim sucessivamente. O regimento determinou que era expressamente proibido castigo corporal.⁹⁵

⁹⁵ BRASIL. Decisão n. 77 do Ministério do Império de 6 de novembro de 1883, artigos 54 a 67, p. 86-88. (Grifos do autor).

Do exposto sobre castigos e prêmios pode-se afirmar, que ambos os instrumentos foram componentes importantes do currículo escolar e contribuíram efetivamente à introdução de determinados valores na população escolar e, por meio deles, na sociedade.

2.4 Livros e manuais didáticos a serviço da ordem e civilização

Não se pode falar do currículo escolar, no século XIX, sem considerar os livros didáticos e de leituras. Sabemos que no início do Império a disponibilidade de livros era restrita, porém a partir da década de 1840 e, principalmente, de 1850, as publicações de livros, jornais e periódicos tiveram um grande impulso. Como muitos daqueles livros e outros materiais começaram a entrar na escola de forma desordenada, oferecendo perigo à ordem estabelecida, por meio da divulgação de idéias liberais, anárquicas, revolucionárias etc., as autoridades introduziram na legislação educacional restrições ao uso dos livros.

O primeiro regulamento, a impor restrições ao uso dos livros foi o de 14 de dezembro de 1849, da Província do Rio de Janeiro. Segundo o artigo 62, “só podem usar nas escolas de livros que tenham sido autorizados pelo presidente da província, ouvido o inspetor geral; ou que hajam sido aprovados, em matéria de ensino religioso, pelo bispo diocesano”.⁹⁶ Tendência essa que foi seguida pela reforma Coutto Ferraz de 1854, que no seu artigo 56 determinou o seguinte:

Nas escolas públicas só podem ser admitidos os livros autorizados competentemente. São garantidos prêmios aos professores ou quaisquer pessoas que compuserem compêndios ou obras para uso das escolas, e aos que traduzirem melhor os publicados em língua estrangeira, depois de serem adotados pelo Governo, segundo as disposições do art. 3º § 4º combinados com as do art. 4º. A adoção de livros ou compêndios que contenham matéria do ensino religioso precederá sempre a aprovação do Bispo Diocesano.⁹⁷

Além de controlar o uso dos livros o governo estimulou os professores e outros intelectuais a escrever ou traduzir livros. Diante disso, muitas pessoas empenharam-se naquela tarefa, pois os relatórios dos inspetores, seguidamente se referem aos livros que foram

⁹⁶ PROVÍNCIA do Rio de Janeiro. Regulamento de 14 de dezembro de 1849, p. 591.

⁹⁷ BRASIL. Decreto 1331-A de 17 de fevereiro de 1854, p. 56. § 4º do artigo 3º concedia ao inspetor o poder de rever e/ou aprovar a adoção de livros nas escolas. O artigo 4º dava poder ao conselho de instrução para avaliar os livros e compêndios.

submetidos a análise do conselho, ou do inspetor, sendo que muitos deles foram reprovados ou sugerido adaptações.

O inspetor Eusébio de Queiroz, no seu relatório de 1857 evidenciou, que no processo de institucionalização da reforma Coutto Ferraz, a questão da revisão e seleção dos livros escolares teve uma importância significativa. Assim ele argumentou:

Dentre os compêndios admitidos nas escolas convinha extirpar algumas proposições, por serem umas pouco ortodoxas, outras contrárias aos princípios, de nosso sistema governativo, e outras inexatas quanto à matéria do ensino, ou enunciados sem a clareza necessária à inteligência dos alunos. As comissões encarregadas dessas revisões acabam de dar seus pareceres, indicando as correções a que se deve atender nas edições subsequentes dos compêndios a que se referem.⁹⁸

No que se refere aos livros escolares, também houve uma homogeneidade entre os regulamentos de instrução pública, em todas as províncias analisadas. Todas elas instituíram um dispositivo, que limitava o uso dos livros e compêndios, somente aos autorizados pelo presidente, inspetor ou conselho⁹⁹. Isso valia, inclusive para as escolas particulares, ao menos até o início da década de 1870.

No decorrer dos anos vários livros foram autorizados e, muitos deles, comprados pelo Estado para serem distribuídos nas escolas. Ao tratar da questão dos livros escolares, a comissão que inspecionou as escolas da Corte, em 1873, posicionou-se da seguinte forma:

A questão dos livros é uma das mais importantes em relação à escola. Sem livros como pode o professor ensinar? Com livros mal escritos e de nenhum modo apropriados para o ensino que resultado se pode esperar do mesmo ensino? Esse assunto é dos mais momentosos para nós porque, falando sinceramente, as nossas escolas estão completamente desprovidas dos livros necessários.

Após fazer esta crítica a comissão analisou os livros adotados em cada matéria, fazendo críticas relacionadas ao conteúdo, a ortografia, a forma de redação, etc., e concluiu a análise da seguinte forma:

⁹⁸ MUNICÍPIO da Corte. Inspeção Geral de Instrução Primária e Secundária. Relatório do Inspetor Geral Eusébio de Queirós Coutinho Mattoso Câmara, de 21 de abril de 1857, p. 6.

⁹⁹ As restrições estavam, nos seguintes regulamentos: Província do Rio de Janeiro – no regulamento de 24 de dezembro de 1859, artigo, 63; no de 30 de abril de 1862, artigo 67; no de 16 de dezembro de 1876, artigo 53. Na Província de Mato Grosso, no regulamento de 4 de julho de 1873, artigo, 28 e 135; no de 4 de março de 1880, artigo 67; Na Província do Paraná, no regulamento de 8 de abril de 1857, artigo 30; no de 13 de maio de 1871, artigo 5, no de 16 de julho de 1876, artigo 30. Ou seja, em todos os que tiveram execução nas províncias.

É urgente a necessidade de uma reforma nos livros atualmente fornecidos às escolas primárias, e indispensável à adoção de outros, que satisfaçam melhor às variadas condições do ensino das diversas matérias. Livros de contos morais apropriados uns para meninos e outros para meninas, das diversas classes, e escritos em estilo simples, claro, e ao mesmo tempo elegante; outros que contenham noções de geografia, de história, de ciências naturais, apólogos, anedotas, máximas e pensamentos; resumos de doutrina católica, de história sagrada, de aritmética, que sirvam para as primeiras classes, e que sigam uma ordem gradual segundo as idades e adiantamento de cada aluno.¹⁰⁰

Em 1878, o Inspetor Cunha Figueiredo argumentava, no mesmo sentido da comissão, ao considerar que a “variedade de compêndios derramados pelas escolas, sem mui escrupulosa escolha”, acabava dificultando a vida dos alunos, principalmente dos que precisavam mudar de uma escola para outra. E assim propunha uma reorganização dos livros utilizados pelas escolas públicas e particulares, pois, só “assim, conseguiríamos o que até agora nos tem faltado: unidade e uniformidade racional da instrução e educação nacional, da qual o Governo deve ser sempre o protetor e o fiador, se é verdade que a sociedade não pode viver sem princípios certos e definidos”.¹⁰¹

Em relação aos livros e compêndios escolares, pode-se afirmar, que já havia uma espécie de programa do livro didático instituído no século XIX. Além de comprar grande quantidade de exemplares de um mesmo autor, o Estado também celebrava contratos com autores renomados para escrever determinadas obras objetivando suprir carências da instrução pública. A Província do Rio de Janeiro, por exemplo, celebrou contrato com vários autores, segundo informaram os relatórios dos presidentes e inspetores, porém teve contato, apenas com dois deles. O primeiro foi celebrado entre o inspetor Josino do Nascimento Silva e Joaquim Manoel de Macedo, em 16 de dezembro de 1876. Pelo contrato Macedo deveria escrever duas obras “Breves Noções de História Pátria – Breves Noções de Corografia histórica da Província do Rio de Janeiro” e depois de avaliadas e aceitas, receberia dois contos de réis por cada uma delas e cederia o direito de propriedade à Província. Para tanto Macedo recebeu a metade do valor adiantado, tendo um prazo de 4 meses para entregar as obras.¹⁰² Em 5 de dezembro de 1879 o diretor da instrução celebrou contrato com Jeronymo Sodré Pereira para o fornecimento de 4 mil exemplares da obra

¹⁰⁰ MUNICÍPIO da Corte. “Escolas Públicas da Corte do Império no ano de 1873”, p. 47 e 50.

¹⁰¹ MUNICÍPIO da Corte. Inspetoria Geral de Instrução Primária e Secundária. Relatório do Inspetor Geral José Bento da Cunha Figueiredo, de dezembro de 1878, p. 7.

¹⁰² PROVÍNCIA do Rio de Janeiro. Contrato entre o Conselheiro Diretor da Instrução e o Dr. Joaquim Manuel de Macedo, de 16 de dezembro de 1876. Publicado com Anexo S-7 da Exposição que fez o presidente Francisco Xavier Pinto Lima, na passagem da administração provincial ao 3º vice-presidente Francisco Antonio de Souza, em 3 de janeiro de 1877. Rio de Janeiro: Tipografia Montenegro, 1877.

compêndio de Geografia Elementar e especialmente do Brasil. A edição deveria ser acrescida de dados e figuras mais específicos sobre a Província do Rio de Janeiro.¹⁰³

O inspetor da Corte, Souza Bandeira, também dedicou algumas páginas do seu relatório para analisar o problema dos livros e compêndios. Segundo ele:

O professor tem a liberdade de adotar o livro que mais lhe agradar entre a grande massa até hoje aprovada pelo Conselho Diretor desde 1854, de sorte que reina a maior diversidade nos livros-texto escolares. Em suma, havia verdadeira anarquia quanto à organização pedagógica.

O inspetor informou que os livros fornecidos pelo Governo eram “guardados na escola, e apenas utilizados durante os exercícios”. Recomendado aos professores para que não exigisse dos “alunos a compra de livros, pois o Governo está disposto a fornecer os necessários”. Mas o fornecimento dos livros teria algumas dificuldades, pois não havia uma “série de livros adotados definitivamente para as escolas públicas” e os professores não se contentavam “com os que se lhes fornece; julgam-se no direito de pedir aqueles de que mais gostam, conquanto nem sempre seja justificada a preferência”. De acordo com Souza Bandeira,

Tal liberdade de escolha contraria a boa direção do ensino, e, demais, será enorme a despesa se o Governo for obrigado a comprar todos os livros que os professores requisitarem. Tratando-se de escolas públicas, o ensino deve ser feito de conformidade com as regras prescritas pelo Governo, nem se devem exigir outros livros além dos que ele fornecer.

Para solucionar aquele embaraço o inspetor colocou a questão em discussão no Conselho de Instrução e, depois de debatida a matéria, foi elaborado um “projeto de regulamento para aprovação e adoção de livros”, o qual foi remetido ao Ministério dos Negócios do Império para apreciação. O projeto continha as seguintes medidas:

1º Separação dos livros aprovados em quatro classes, conforme se destinam ao uso dos alunos, a texto de explicação para o professor, as bibliotecas escolares, aos prêmios. 2º Revisão geral dos livros até hoje aprovados, a fim de organizar-se o catálogo e excluirmos os que não forem julgados no caso de servir. 3º Instituição do concurso para adoção

¹⁰³ PROVÍNCIA do Rio de Janeiro. Contrato com o Dr. Jerônimo Sodré Pereira, de 5 de dezembro de 1879. Publicado como anexo S6-1 do relatório do presidente João Marcelino de Souza Gonzaga, apresentado a Assembléia Legislativa Provincial, em 8 de setembro de 1880. Rio de Janeiro: Tipografia Montenegro, 1880.

definitiva de um sistema de livros graduados de leitura, e das obras elementares para uso dos alunos, a fim de uniformizar o ensino.¹⁰⁴

O projeto transformou-se em lei em março de 1885, através do decreto 9.397. Nele foram contemplados todos os requisitos sugeridos pelo Conselho de Instrução. O documento tinha um texto claro e objetivo e, possibilitava uma intervenção dura do governo para implementar uma política de compra e distribuição de livros. Vejamos o que estabelecia alguns dos seus artigos:

Art. 1º - Nenhum livro, mapa ou objeto de ensino será adotado nas escolas públicas sem previa aprovação do Ministro do Império, ouvido o Conselho Diretor, que dará parecer fundamentado. A adoção dos livros ou compêndios que contenham matéria do ensino religioso, precedera também a aprovação do Bispo Diocesano, na forma do art. 56 do regulamento anexo ao Decreto nº 1331 A, de 17 de fevereiro de 1854. (...), Artigo 3º - Os livros ou objetos aprovados classificar-se-ão do seguinte modo: 1º Para serem utilizados pelos alunos na classe; 2º - Para servirem aos professores nas suas explicações; 3º Para fazerem parte das bibliotecas escolares ou de ornamentação das aulas; 4º Para serem distribuídos como prêmios. Art. 4º - nenhum livro ou objeto deverá aplicar-se a fim diverso daquele para que tiver sido adotado. (...). Art. 7º - Os professores que infringirem as disposições desde Decreto incorrerão na pena de multa, na conformidade do art. 115 do regulamento de 17 de fevereiro de 1854.¹⁰⁵

Além da intervenção do Estado, em relação a escolha dos livros escolares, o documento apresenta outros dois pontos que merecem ser destacados: 1º, a continuidade de uma forte relação com a Igreja Católica; 2º a confirmação de que a reforma Coutto Ferraz vigorou de fato, até o final do Império.

A legislação instituída nas províncias e na Corte, complementada pelas posições e discursos das autoridades permitem concluir que a interferência direta do Estado na escolha e no uso dos compêndios escolares e livros de leitura, também fez parte da lógica de construção da ordem, centralização e hierarquização da sociedade imperial. E, dessa forma, também deve ser considerado como um componente central do controle do currículo da escola primária no século XIX.

Ao concluir essas reflexões sobre o currículo da escola pública primária do Império, algumas questões precisam ser retomadas, ao menos sinteticamente.

¹⁰⁴ MUNICÍPIO da Corte. Inspeção Geral de Instrução Primária e Secundária. Relatório do Inspetor Geral Antonio Herculano de Souza Bandeira Filho, de 15 de fevereiro de 1884, p. 13, 15 e 16.

¹⁰⁵ BRASIL. Decreto n. 9397 de 7 de março de 1885, p. 1-2.

Não se pode negar que houve um significativo avanço, se compararmos a prática pedagógica nas escolas do início com as do final do Império. Ao refletir sobre esta questão o inspetor Josino do Nascimento Silva, fez uma afirmação extremamente lúcida, que sintetizou ou sintetiza o percurso percorrido pela escola primária no século XIX:

A escola dos tempos passados era o terror da infância; os pedagogos modernos querem-na divertida, atrativa, e ao mesmo tempo instrutiva, de sorte que o próprio menino se interesse na freqüência. A instrução, que era toda abstrata e não tinha afinidade sequer com a realidade da vida, deve ser prática, útil ao menino e a família desde os tempos escolares. Com o estudo e a experiência alguns professores têm transformado as suas escolas, que já se não parecem com as antigas, apesar de faltar-lhes ainda muito para o que devem ser.¹⁰⁶

As tentativas de inovação nos métodos de ensino, as mudanças introduzidas no processo disciplinar, as constantes interferências e investimentos do Estado em livros didáticos e a crítica ao currículo, visando dar-lhe um caráter mais prático e utilitário demonstram, que um conjunto significativo de professores, de autoridades, de intelectuais, entre outros, empenharam-se na difusão e melhoria da qualidade da educação. Negar ou ignorar, tais iniciativas é minimizar o processo histórico, ou seja, é negar a ação de inúmeros indivíduos, que dedicaram boa parte de suas vidas para criar as bases da educação nacional.

Quanto ao currículo da escola primária do Império, não resta dúvida que era excessivamente elementar. Mas ao compararmos com o desenvolvimento das forças produtivas, caracterizadas por uma sociedade escravocrata, majoritariamente rural e com uma mentalidade religiosa fortíssima, cabe a pergunta: Seria necessário um currículo mais amplo? Ou ainda: será que a sociedade exigia saberes mais profundos? Diante disso, ousou afirmar que o currículo da escola primária no Império cumpriu satisfatoriamente a tarefa, que aquela sociedade exigia, ou seja, o ler, o escrever, o domínio das operações matemáticas elementares e, principalmente, a assimilação dos princípios morais e religiosos, garantindo assim, a ordem, a hierarquia social, a fé e valores morais.

É preciso entender, que era mais relevante naquele contexto – considerando aquelas características de sociedade – o ato de educar, do que o de instruir. Daí a centralidade nos conteúdos visando desenvolver os valores morais e religiosos. Antonio Luiz Afonso de Carvalho, presidente da Província do Paraná, ao refletir sobre a relação educação/instrução ponderava o

¹⁰⁶ PROVÍNCIA do Rio de Janeiro. Diretoria da Instrução Pública. Relatório do diretor Josino do Nascimento Silva, de 3 de outubro de 1878, p. 4-5.

seguinte: “Sem a religião a educação é nenhuma, sem educação a instrução é talvez um perigo. A educação tem por fim desenvolver as faculdades morais, a instrução formar e enriquecer as faculdades intelectuais”. E, em seguida, complementou: “Para formar os costumes é necessário dar princípios: estes somente se estabelecem pela inteligência; a instrução contribui pois para a educação, como esta pelos seus hábitos de ordem, de regularidade e de trabalho para a instrução”.¹⁰⁷

O modo ou forma de vida da maioria das pessoas do século XIX, não exigia um nível de instrução, além da elementar. Por outro lado, a forma de organização social e religiosa exigia pessoas educadas e moralizadas, que respeitassem a ordem e a hierarquia.

Diante disso, pode-se concluir que a epígrafe inicial sintetiza o processo educacional ocorrido durante o Império. A sociedade não necessitava de “professores científicos”; o que precisava, de fato, era de “um grande cuidado na sua escolha; que tenham boa moral, boa vontade e amor ao ensino, que por seus exemplos e explicações façam calar no ânimo das crianças o verdadeiro amor à religião e à pátria, respeito para com seus pais, veneração para os mais velhos e deveres para com a sociedade”. Deste modo, pode-se afirmar que a escola cumpriu sua função social.

¹⁰⁷ PROVÍNCIA do Paraná. Relatório do presidente Antonio Luiz Affonso de Carvalho, de 15 de março de 1870.

Capítulo 3 – O Professor: do processo de seleção a agente de civilização

O professor, na frase eloqüente de um grande pensador, é o órgão pelo qual se exerce a ação moralizadora do poder sobre o tenro coração dos meninos: é ele quem, pelo exemplo e pelo ensino, prepara homens virtuosos e bons cidadãos, inspirando-lhes piedade e devotamento pela pátria e seu chefe, a obediência às leis, a submissão às autoridades, o amor pelo próximo: enfim, é ele quem se apresenta a infância como uma imagem das virtudes públicas e particulares, como laço moral entre os governados e o governo.¹

O objetivo central deste capítulo é compreender as ações desencadeadas pelo Estado referente aos professores públicos no Brasil do século XIX. Quais as iniciativas em relação à formação? Quais as condições de trabalho e incentivos salariais? Qual o papel do professorado em relação à organização da sociedade?

Os professores participaram ativamente do processo de difusão da instrução pública ao longo do Império, por isso foram alvo de muitas críticas e, muitas vezes, responsabilizados pelo estado pouco lisonjeiro da educação. Em torno deles e do trabalho exercido por eles, constituiu-se uma estrutura de inspeção e fiscalização já demonstrada nos capítulos anteriores. Sendo eles agentes do Estado, estavam sujeitos a um conjunto de regras que deveriam seguir, em função de estarem vinculados e/ou vinculadas a um projeto de sociedade e Estado.

Ao estudar a categoria dos professores primários, é possível perceber uma significativa desvalorização, não só no trabalho desenvolvido, mas principalmente em termos salariais. No entanto, esclareço, que não pretendo analisar a questão do trabalho do professor enquanto categoria profissional inserida no sistema capitalista, visto que tal relação apenas se desenhava naquele momento.² A análise está centrada, tão somente, no trabalho do professor enquanto um agente do Estado, responsável pela difusão da instrução elementar e de uma moral civilizadora. O objetivo é perceber as condições e contribuições de seu trabalho na constituição da sociedade e

¹ PROVÍNCIA do Paraná. Inspetoria da Instrução Pública. Relatório do Inspetor Ernesto Francisco de Lima Santos, de 31 de janeiro de 1867, p. 4.

² Sobre esta questão Cf. entre outros. HIPÓLITO, Álvaro L. Moreira. *Trabalho docente, classe social e relações de gênero*. Campinas: Papyrus, 1997.

Estado imperial.

Para demonstrar como se deu a ação do Estado, por meio de seus delegados, sobre o conjunto dos professores vou analisar a legislação educacional das quatro unidades administrativas. A idéia é mostrar semelhanças e diferenças, no sistema de controle dos professores. Ao fazer tal comparação, pretendo verificar até que ponto se dava a autonomia advinda do Ato Adicional. Em outras palavras, quero perceber como cada uma delas, cuidou dos professores. Aqui, também serão utilizados relatórios de presidentes de províncias, de ministros do Império, de inspetores de instrução pública, de comissões de inspeção, de autores do século XIX e de historiadores da educação.

Nos capítulos precedentes, várias questões já foram apontadas em relação aos professores, principalmente no específico sobre a inspeção, visto que toda a estrutura de vigilância foi montada em função deles. Muitas delas serão retomadas, em virtude de serem relevantes, principalmente em função de ordem metodológica. Sendo assim, inicialmente procurarei construir um perfil dos professores, a partir das fontes primárias, em seguida demonstrarei as condições para o exercício da profissão, as iniciativas de formação e, por fim, o papel do professorado na sociedade imperial.

3.1 Perfil dos professores

Quem era o professor de primeiras letras ou instrução elementar no Brasil imperial? Qual o perfil dos homens que se dedicavam ao magistério primário? Uma idéia muito forte, constantemente reproduzida nos discursos e textos de autoridades e intelectuais do século XIX, representava os professores primários como fracassados social e economicamente. Vejamos dois exemplos.

O inspetor de instrução pública da Província de Mato Grosso, Joaquim Gaudie Ley, afirmou o seguinte:

Ainda não posso infelizmente, falar bem de todos estes empregados, nem ao menos da sua maioria; e a vista do nosso estado ou falta de pessoal habilitado, o magistério continuará a ser entre nós salvas poucas exceções o apanágio dos indivíduos que se reconhecem

incapazes de ganhar a vida de outro modo.³

Alguns anos mais tarde, Antônio de Almeida Oliveira complementava:

Homens, que só em falta de melhor emprego seguiram o magistério, que para ele não se preparam, e que por mal remunerados procuram fora dele suprimir a exigüidade das suas rendas, nem só estão abaixo do mérito que o cargo exige como ensinam mal o pouco que sabem.⁴

Quando não eram taxados de fracassados, ganhavam outros adjetivos depreciativos, por exemplo, carrascos, desleixados, sinecuras. Em 1851, a expressão *sinecura* foi utilizada por Coutto Ferraz para referir-se ao trabalho dos professores antes da implantação da reforma de 1849, na Província do Rio de Janeiro⁵. Alguns anos depois, Tavares Bastos, nas *Cartas do Solitário*, também classificou os professores primários da mesma forma. Segundo, ele as escolas primárias eram criadas “para sinecuras de agentes eleitorais ou de suas mulheres”. E para “*sinecura*, os salários que geralmente pagam ao magistério não são medíocres; mas, para atrair pessoas de mérito ao exercício desse cargo, parecem realmente irrisórios”.⁶

Deixemos de lado os adjetivos negativos para ver, como é que esses mesmos discursos representavam o professor ideal para formar os cidadãos. Os bons professores deveriam ser “compêndios de virtudes ou homens dotados de qualidades extraordinárias”. Almeida Oliveira chegou a compor um poema no qual exaltava as virtudes do mestre perfeito. Segundo o poema os mestres deveriam ter as seguintes características:

Puro nos costumes, no dever exato
Modesto, polido, cheio de bondade,
Paciente, pio, firme no caráter,
Zeloso, ativo e tão prudente
Em punir como louvar;
Agente sem ambição, apóstolo
Em quem a infância se modela,
Espelho em que os mundos se refletem,

³ PROVÍNCIA de Mato Grosso. Relatório do Inspetor Geral de Instrução Pública Joaquim Gaudie Ley, de 29 de janeiro de 1859.

⁴ OLIVEIRA, A. de Almeida. *O ensino público*. Brasília: Senado Federal, 2003, p. 52. A 1ª edição deste texto foi em 1873.

⁵ Texto citado no capítulo sobre a Província do Rio de Janeiro.

⁶ BASTOS, Tavares. “Descentralização do ensino”. In: *O Brasil no Pensamento Brasileiro*. Introd. sel. e org. de Djacir Menezes. Brasília: Senado Federal, 1998. p. 659-60. (Grifo do autor).

Mito e sacerdote, juiz e pai,
Eis o mestre, eis o professor.⁷

Pela proposta de Almeida Oliveira, eles realmente deveriam ser um compêndio para caber tanta virtude em um homem só. Da lista de virtudes necessárias para ser um bom professor, as que ganharam mais relevância foram a pureza dos costumes e a questão do sacerdócio, ou vocação. Tais preceitos eram constantemente repetidas nos textos, discursos e na própria legislação. A pureza de costumes era o primeiro critério estabelecido na legislação, para que um professor pudesse ser contratado. Ele era obrigado a apresentar um atestado de moralidade ao se candidatar a uma cadeira de primeiras letras. Na questão do sacerdócio ou vocação estava imbuída uma forte concepção religiosa, base da estrutura educacional daquele momento histórico.

Na lista de virtudes apresentada por Almeida Oliveira, ficaram de fora algumas, que hoje são fundamentais para um bom professor, mas que naquele tempo não se apresentavam como tais. Estou me referindo ao conhecimento do conteúdo, dos procedimentos didáticos, do profissionalismo. Naquela sociedade patriarcal, rural e escravista ganhava relevância o educador e não o instrutor. Por isso os conceitos de espelho, sacerdote, juiz e pai ganharam destaque.

No mesmo período que Almeida Oliveira escreveu seu livro, iniciaram-se as conferências pedagógicas envolvendo os professores da Corte, nas quais muitos temas relacionados ao trabalho dos professores foram debatidos. Ao fazer um relato de tais atividades o inspetor interino de instrução pública fez algumas afirmações sobre os professores e seu trabalho, que amplia a lista de virtudes de Almeida Oliveira, e ao mesmo tempo reforça o perfil do bom professor do século XIX. Segundo ele:

A vida do professor de escola é vida toda de paciência, de conformidade de ânimo, de abnegação: e a soma dos sacrifícios nela despendidos só é igualada pela extensão dos benefícios, que ele assegura à sociedade, quando desempenha religiosamente os seus árduos deveres. Daí o respeito universal, em que são tidos em todas as nações cultas os educadores da mocidade que fazem os costumes públicos e particulares, e assim promovem a prosperidade ou a decadência dos estados. A sociedade mal se apercebe da existência desses obreiros modestos, que, sem a sedução de posições brilhantes, trabalham

⁷ OLIVEIRA, A. de Almeida. *Op. Cit.* p. 203-4. Em 1859 o inspetor Eusébio de Queirós, já havia afirmado. “Se é indeclinável a necessidade de uma inspeção inteligente regular e constante, é sem dúvida a vocação, a idoneidade dos professores, a condição essencial ao melhoramento do ensino”. MUNICÍPIO da Corte. Inspeção Geral de Instrução Primária e Secundária. Relatório do Inspetor Geral Eusébio de Queirós Coutinho Mattoso Câmara, de 25 de abril de 1859, p. 4.

em silêncio, como o homem de bem só possuído da idéia do dever, e preparam laboriosamente o destino das gerações por vir.⁸

A passagem acima continua reforçando o caráter vocacional do professor, “quando desempenha religiosamente seus árduos deveres”, quando é paciente, abnegado e não se preocupa com posição social e sim com a idéia do dever. No apagar das luzes do período monárquico, Pires de Almeida escreveu sobre a instrução pública, procurando mostrar ao mundo os feitos da Império do Brasil. E no seu texto, também definiu um perfil para o professor:

Se há uma função que exige, às vezes, uma grande moralidade, uma instrução sólida, uma vocação especial e um devotamento contínuo é certamente a do professor público, do educador da juventude. Mas aqueles que reúnem todas estas qualidades, em um grau mais ou menos elevado, têm necessidade de ter uma existência assegurada, para si e para sua família, e de serem cercados de toda espécie de consideração pública que une a posição mais ou menos abastada do homem à sua independência relativa. É contrário à equidade que seus esforços os confinem à miséria ou ao menos a uma privação, a uma penúria que os desconsidera aos olhos de todos e aos seus próprios.⁹

Pires de Almeida não deu tanta ênfase a moralidade, pois, estava precedida da expressão “às vezes”, entretanto considerou a necessidade de uma “vocação especial e um devotamento contínuo”, por outro lado, introduziu o conceito de “instrução sólida”, que pode ser traduzido por “culto”. E considerou, que um homem com tais características deveria gozar de prestígio social e uma remuneração adequada, que garantisse tranquilidade para ele e sua família. Esta era a utopia de Pires de Almeida, em relação ao futuro dos professores, pois, a vida dos docentes era de miséria, privação, penúria, desconsideração social e deles próprios. Estas eram de fato, as condições enfrentadas pela maioria esmagadora dos professores de primeiras letras, no Brasil imperial.

Depois de ter tentado traçar um perfil do professor primário no Império, passo a refletir sobre as condições que eles tinham para exercer a profissão.

⁸ MUNICÍPIO da Corte. Inspeção Geral de Instrução Primária e Secundária. Relatório do Inspetor Geral interino Francisco Ignácio Marcondes Homem de Mello, de 24 de março de 1873. Apresentado ao Ministério dos Negócios do Império e publicado como anexo B-3 do Relatório do Ministro dos Negócios do Império, João Alfredo Correa de Oliveira, apresentado a Assembléia Geral Legislativa, em 15 de maio de 1873. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1873, p. 12.

⁹ ALMEIDA, José Ricardo Pires de. *História da Instrução Pública no Brasil (1500-1889)*. São Paulo: EDUC; Brasília: INEP/MEC, 1989, p. 101.

3.2 Condições para o exercício da profissão

Os adjetivos utilizados para conceituar os professores primários no século XIX foram variados. Mas para ser mais objetivo optei por sintetizá-los em três – sinecuras, morigerados e cultos. Ao adotar estes três conceitos como síntese para analisar as ações do Estado frente aos professores, pode-se afirmar tranquilamente que o foco central da estrutura legal construída para regulamentar e organizar o trabalho docente estava voltado para combater os sinecuras e garantir a moralidade, mesmo quando se tratava de medidas relacionadas a formação profissional. Muitas ações foram desencadeadas para qualificar os professores, mas nenhuma teve pleno êxito e, em todas elas, o preceito da moralidade era exigido.

Para facilitar a comparação entre as unidades administrativas estudadas organizei o seguinte quadro.¹⁰

Quadro 12 – Exigências legais para ser professor primário na Corte e províncias do Rio de Janeiro, Mato Grosso e Paraná de 1827 a 1889

Corte	Província do RJ	Província de MT	Província do PR
<p>Lei de 15 de outubro de 1827: Art. 8º: “só serão admitidos à oposição e examinados os cidadãos brasileiros que estiverem no gozo de seus direitos civis e políticos, sem nota na regularidade de sua conduta”.</p> <p>Decreto n. 1331-A. Reforma Coutto Ferraz, de 17 de fevereiro de 1854: Art. 12: “só podem exercer o</p>	<p>Lei n. 1 de 2 de janeiro de 1837: não definiu a idade mínima, nem impôs outras exigências, apenas estabeleceu vantagens aos formados pela escola normal.</p> <p>Regulamento de 14 de dezembro de 1849 Art. 12: “só podem exercer o magistério público os cidadãos brasileiros maiores de 21 anos, de reconhecida morigeração, que não se acharem pronunciados e que não houverem sofrido pena de galés ou condenação por crime de estupro, rapto, adultério, roubo, furto ou</p>	<p>Lei n. 8 de 5 de maio de 1837: Art. 18: idade superior a 18 anos, “bom comportamento provado por documento fidedigno”, conhecimento das matérias exigidas na lei.</p> <p>Regulamento de 30 de setembro de 1854: Art. 4º e 5º: manteve as mesmas exigências para os homens. As mulheres teriam que ter 21 anos. Acima de 18, só se ensinasse na casa do pai, e este fosse de “reconhecida moralidade”.</p> <p>Regulamento de 4 de julho de 1873: Art. 41: exigia maioridade legal, moralidade e idoneidade profissional. As mulheres solteiras com menos de</p>	<p>Lei n. 34 de 16 de março de 1846 da Província de São Paulo: Art. 10º: no mínimo 18 anos, moralidade e capacidade profissional.</p> <p>Regulamento de 8 de abril de 1857: Art. 67: Manteve o mesmo da lei paulista. Artigo 70: “As professoras devem exhibir, de mais, as que forem casadas, certidão de casamento, as que forem viúvas certidão</p>

¹⁰ Em virtude de ser um número grande de leis e um número bem maior ainda dos artigos que tratam dos professores, simplifiquei as notas. Só tem nota de rodapé quando reproduzi literalmente partes da lei. Nas demais vezes que uma lei foi mencionada, apenas informei a unidade administrativa, o ano e o artigo da lei ou regulamento, tudo no corpo do texto, sem nota de rodapé. A referência completa da fonte consta na bibliografia final.

<p>magistério público os cidadãos brasileiros que provarem: 1º maioridade legal. 2º moralidade. 3º capacidade profissional”.</p> <p>Decreto n. 6.479 – Regulamento de 18 de janeiro de 1877: Art. 10º: manteve as mesmas exigências do de 1854, fazendo apenas alterações em relação ao concurso.</p> <p>Decreto n. 7.247 – Reforma Leôncio de Carvalho, de 19 de abril de 1879: Não mencionou as exigências, isso quer dizer que se manteve as mesmas de 1854.</p>	<p>algum outro que ofenda a moral pública ou a religião do estado”.</p> <p>Regulamento de 30 de abril de 1862: Art. 27: “só poderão exercer o magistério público os brasileiros de um e outro sexo que provarem ser maiores de 21 anos, qualquer que seja o seu estado civil, ser bem morigerado, professar a religião do Estado e ter a necessária idoneidade física e profissional”.</p> <p>Regulamento 16 de dezembro de 1876: Mantiveram-se as mesmas exigências do regulamento anterior. A única diferença é que passou a aceitar mulheres a partir de 18 anos, desde que morassem com os “parentes de reconhecida probidade”.</p>	<p>25 anos deveriam apresentar a autorização do pai ou responsável. O artigo 47 acrescentava o seguinte: “os habilitados ao professorado público primário apresentarão atestados de professarem a Religião Católica Apostólica Romana, e de saúde, passados, aqueles pelos respectivos párocos, e estes por profissionais”.</p> <p>Regulamento de 4 de março de 1880: Art. 81: manteve as mesmas exigências, do anterior acrescentando isenção de culpa.</p> <p>Regulamento de 7 de julho de 1889: Art. 11: Os candidatos ao magistério público primário deverão provar: 1º - Idade maior de 18 anos, por meio de certidão de batismo ou outra prova jurídica. 2º - Isenção de crime, mediante folha corrida. 3º - Moralidade, mediante atestado das autoridades civis e eclesiásticas do lugar da residência. 4º - robustez necessária, provada por isenção de saúde. 5º - Capacidade intelectual, demonstrada em concurso, na conformidade deste regulamento, salvo os casos especiais em que é dispensado.</p>	<p>de óbito dos maridos; as divorciadas a sentença que julgou o divórcio; e as solteiras consentimento paterno, com a cláusula de viver em companhia de seus pais, porque aliás deverão, provar idade de 25 anos”.</p> <p>Regulamento de 13 de maio de 1871: Art. 36: Manteve as mesmas exigências dos anteriores e acrescentou a necessidade de professar a religião do Estado.</p> <p>Regulamento de 16 de julho 1876: Art. 45: Idade mínima de 18 anos, moralidade e capacidade profissional. Não há necessidade de professar a religião do Estado</p>
---	---	---	---

Do quadro comparativo chamo à atenção para os seguintes pontos: A lei de 15 de outubro de 1827 exigia que o candidato a uma cadeira de instrução pública deveria ser cidadão brasileiro que estivessem no “gozo de seus direitos civis e políticos, sem nota na regularidade de sua conduta”. Isso significa dizer que a idade mínima era de 25 anos. Algumas províncias estavam nomeando professores com idade menor. Para corrigir tal equívoco o Ministério dos Negócios do Império promulgou a Decisão n. 222, em 1830, determinando que os menores de 25 anos não poderiam ser nomeados professores.¹¹ Após o Ato Adicional as províncias passaram a admitir professores com idade superior a 18 ou 21 anos. Isso se deu em virtude da falta de candidatos, pois, um cidadão no pleno gozo dos direitos políticos dificilmente optaria pela

¹¹ BRASIL. Decisão n, 222 do Ministério dos Negócios do Império de 10 de dezembro de 1830, p. 166-67.

profissão docente. Assim, a exigência de pleno gozo dos direitos políticos foi substituída pela de nacionalidade brasileira. Ao analisar os cargos e funções na estrutura administrativa brasileira, em meados do século XIX, o jurista José Antônio Pimenta Bueno definiu a situação dos professores do seguinte modo:

Gozam dos direitos que são privativos da nacionalidade, como são os de exercer os ofícios e cargos públicos que não tem caráter político, pois que para estes é preciso além de nacional ser cidadão ativo. Os cargos de professor de primeiras letras, de coletor de rendas públicas, guardas das alfândegas, e muitos outros empregos e profissões não demandam o gozo dos direitos políticos, e entretanto são privativos dos nacionais, um estrangeiro não pode obtê-los.¹²

A afirmação de Pimenta Bueno deixa claro que grande parte dos professores primários não se enquadravam na categoria de cidadãos ativos, com direito de votar e ser votado. Além do impedimento legal de acumular outro cargo, os professores geralmente não tinham a renda necessária para garantir-lhes o direito de ser votado em cargo eletivo, ou seja, até poderiam ser qualificados como votantes, mas não como eleitor. No caso das professoras a exclusão era ainda maior, pois a estas era negado completamente o direito de voto.

Vimos pelo quadro n. 8 que as exigências para o acesso ao cargo de professor público eram praticamente as mesmas. A principal diferença se dava em relação a idade, 18 ou 21 anos. Ao comparar os diversos regulamentos, não restam dúvidas de que as questões centrais estavam ligadas à moralidade e à religião, as quais deveriam ser provadas por meio de atestados. Nas primeiras leis aparecia a expressão “boa conduta, bom comportamento”, os quais foram substituídos pelos conceitos de morigeração e moralidade a partir dos regulamentos de 1846 da Província de São Paulo e de 1849 da Província do Rio de Janeiro.¹³

De acordo com o estabelecido pelo artigo 122 do regulamento de 16 de dezembro de 1876, da Província do Rio de Janeiro,

¹² SÃO VICENTE, José Antônio Pimenta Bueno, Marquês de. *José Antônio Pimenta Bueno, Marquês de São Vicente*. (Org. e introd. de Eduardo Kugelmas). São Paulo: Editora 34, 2002, 540.

¹³ Um dos defensores da exigência de atestado de moralidade foi o ilustre Justiniano José da Rocha. No seu relatório de 1851 apresentou algumas indicações para reformar a legislação referente à instrução pública na Corte. Defendeu que se adotasse como modelo o regulamento da Província do Rio de Janeiro de 1849. Sugeriu também, que se exigisse dos candidatos a professor público, “prova de moralidade de quantos tivessem de exercer autoridade sobre o aluno. A prova de moralidade seria o documento por onde constasse nunca ter sofrido acusação infamante, e a certidão do vigário, do inspetor de quartelão ou dos pais de família de sua vizinhança de que se porta como cidadão pacífico. Esse diploma poderia ser cassado dando-se alguma circunstância que inibiria a sua concessão”. ROCHA, Justiniano Jose da. Relatório apresentado ao Ministro dos Negócios do Império Visconde de Monte Alegre, em 5 de abril de 1851, p. 11.

(...) a religião e a moralidade provam-se com atestados do pároco, e folha corrida nos lugares onde o candidato haja residido nos dois anos mais próximos à sua pretensão, salvo se o tiver cursado as escolas normais, for nelas habilitado e nomeado três meses depois da habilitação.¹⁴

Em todas as províncias e na Corte o professor deveria apresentar atestados de maioria e de *moralidade*, assinado pelo pároco, chefe de polícia e, em alguns, casos pela câmara municipal ou autoridades da vila ou freguesia, referente aos últimos dois ou três anos. Tais documentos deveriam ser entregues no momento da inscrição para o concurso, para que as autoridades pudessem avaliar melhor os candidatos. “Na véspera do dia anunciado para o concurso, o diretor da instrução remeterá ao Presidente da Província lista dos inscritos para o mesmo concurso acompanhada de todos os esclarecimentos, e títulos dos candidatos”.¹⁵

A partir do início da década de 1860, na Província do Rio de Janeiro e de 1871, na do Paraná e de 1873 na do Mato Grosso, o candidato ao cargo de professor público deveria provar que era católico. Nos anteriores estava apenas subentendido na lei. Isso demonstra que já havia muitas pessoas, não católicas procurando exercer a profissão de professor à época.

A partir dos regulamentos da década de 1870 passou-se a exigir exame de saúde. Isso se deu em função das constantes epidemias que assolavam a região e, principalmente pelo avanço do saber médico, que passou a se preocupar com as questões de salubridade e higiene escolar.

A capacidade profissional dos candidatos ao magistério primário era provada em concurso. Essa prática foi estabelecida pela lei de 15 de outubro de 1827, ao exigir, no artigo 7º, que para exercer o cargo de professor, o candidato deveria prestar um exame público, frente a uma banca composta pelo presidente da província em conselho, ou nomeado por ele. As leis que foram implementadas pelas províncias após o Ato Adicional reforçaram este princípio, definindo no corpo da lei, ou por instruções complementares o processo do concurso. Em regra geral o candidato teria que ir à capital da província para fazer as provas. A prova teórica versava sobre ditado, leitura, interpretação gramatical, resolução de operações matemáticas, orações, doutrina da religião, entre outros, respectivas ao conteúdo da cadeira que ele concorria. De acordo com o artigo 5º das instruções para exames dos candidatos da Província do Paraná, a prova prática se dava da seguinte forma:

¹⁴ PROVÍNCIA do Rio de Janeiro. Regulamento da Instrução Pública de 16 de dezembro de 1876, p. 307. No de 1862 estava previsto o seguinte: “Para complemento das provas de moralidade e religião, serão tomadas em consideração a notoriedade pública e as informações que se puderem colher”. Regulamento de 1862, artigo 28, p. 51.

¹⁵ PROVÍNCIA do Paraná. Regulamento Orgânico da Instrução Pública da Província do Paraná, de 16 de julho de 1876, artigo 55, p. 271.

Posteriormente ao exame oral e escrito será o candidato obrigado a fazer prova prática em uma escola designada pelo Inspetor-Geral, em cuja presença e dos examinadores explicará e tomará as lições das diferentes classes, cumprindo todos os deveres prescritos aos professores para os exercícios escolares.¹⁶

Estavam dispensados dos concursos os habilitados em escolas normais ou nos cursos superiores do Império. Nos concursos era comum não aparecer candidatos e, nesses casos, os regulamentos definiam o seguinte:

Quando não se apresente pretendente, devidamente habilitado a qualquer cadeira vaga, poderá o Presidente da Província nomear interinamente para regê-la pessoa que provar sua moralidade por atestados do Pároco da Freguesia em que reside, e for aprovado em exame de suficiência perante o Inspetor Paroquial e mais dois examinadores nomeados pela Presidência.¹⁷

Nestes casos a prova era mais simples e o professor poderia fazer na própria localidade onde estava a escola, não sendo necessário se deslocar até a capital.

As provas eram feitas para uma banca de três examinadores. Os conceitos de aprovação, em concursos públicos classificavam-se em ótimo, bom, sofrível ou simplesmente. Os candidatos aprovados pelos três membros da banca receberiam os conceitos de ótimo, bom, ou de plenamente e quando aprovados por dois membros de sofrível, ou simplesmente. No primeiro caso os professores poderiam ser providos de forma efetiva e no segundo de forma interina. Estes poderiam solicitar outro exame depois de seis meses.

De acordo com a lei geral de 15 de outubro de 1827, com a lei de 2 de janeiro de 1837, da Província do Rio de Janeiro, com a de 5 de maio de 1837, da Província de Mato Grosso, e do regulamento de 8 de abril de 1857, da Província do Paraná, o professor que fosse aprovado plenamente poderia ser nomeado efetivo-vitalício. No Paraná, tal “regalia” foi uma surpresa, visto que seguiu as orientações da reforma Coutto Ferraz e nela já estava estabelecido uma experiência de cinco anos, antes da vitaliciedade. Na década de 1860, aquele privilégio foi duramente criticado pelos presidentes, especialmente pelo liberal André Augusto de Pádua Fleury em 1865. Ele afirmou, que “no Paraná paga-se muito e aprende-se pouco”, conforme já assinalado no capítulo sobre o Paraná. De acordo com ele, além da nomeação efetiva, mediante a aprovação em concurso “fizestes do professor um funcionário mais independente do que o

¹⁶ PROVÍNCIA do Paraná. Instruções para os exames dos candidatos ao professorado expedidas, em virtude do art. 73 do regulamento de 08 de abril de 1857. In: MIGUEL, M. E. B. *Coletânea*. p. 44.

¹⁷ PROVÍNCIA de Mato Grosso. Regulamento para a Instrução Primária, de 30 de setembro de 1854, p. 21.

magistrado, quando na Lei n. 97 de 1863 decretaste que somente a pedido seu pudessem se removidos de umas para outras cadeiras”.¹⁸ Tal crítica deu resultados, pois, logo em seguida, o direito de vitaliciedade foi revogado pela lei n. 120, de 6 de junho de 1865, que passou a exigir cinco anos.¹⁹ Os demais regulamentos das províncias e da Corte passaram a exigir um período de trabalho que variava de 3 a 5 anos de experiência. O primeiro regulamento a prever tal prática foi o de 1849, da Província do Rio de Janeiro, que serviu de base para a reforma Coutto Ferraz de 1854, na Corte.

A questão da prática dos concursos e da concessão da vitaliciedade aos professores foi alvo de críticas das autoridades da instrução nas províncias. Eles afirmavam que a prova do concurso não garantia uma escolha segura de bons professores, daí a intensa defesa do rigor para conceder o título de vitaliciedade. Ao analisar essa questão o inspetor de instrução pública da Província do Rio de Janeiro, Josino do Nascimento, assim se expressou:

De ordinário o candidato ao professorado ignora, ou sabe mal, as doutrinas em que tem de ser examinado. Logo que se anuncia o concurso, procura um explicador que, nos poucos dias que medeiam entre o anúncio e o ato, toma a seu cargo e promete prepará-lo para comparecer decentemente. A sorte é favorável ao candidato: o exame que faz é sofrível, é aprovado e obtém uma cadeira com o caráter de efetividade. Entra em exercício e descansa: o estudo para ele não é hábito e menos necessidade, por ter já alcançado o que desejava; o mais virá com o tempo. Professores a quem se tem perguntado se se preparam para dirigir as suas classes no dia seguinte, admiram-se que, para ensinar crianças ignorantes, seja necessário esse trabalho. Não há livro que lhes prenda a atenção; se eram ignorantes, quando receberam a nomeação de professor efetivo, mais ignorantes são quando passam a vitalícios.²⁰

Esta afirmação foi feita para justificar um maior rigor à concessão do título de vitaliciedade, que estava em discussão no projeto de reforma, da instrução na Província, que acabou acontecendo em 1876. Muitas outras semelhantes foram feitas e, tais idéias subsidiaram um maior rigor na legislação a partir da década de 1870. Assim, após terminar o “estágio probatório”, o professor só conseguiria se tornar vitalício se provasse que tinha sido assíduo, dedicado e zeloso no ensino, que tinha sido capaz de aprovar 10% dos seus alunos a cada ano, que não exercia outra função remunerada e que era conceituado e dava prova de sua

¹⁸ PROVÍNCIA do Paraná. Relatório do presidente André Augusto de Pádua Fleury, de 21 de março de 1865, p. 15 e 16.

¹⁹ PROVÍNCIA do Paraná. Lei n. 120 de 6 de junho de 1865. In: MIGUEL, M. E. B. *Coletânea*. CD-Rom, p. 129.

²⁰ PROVÍNCIA do Rio de Janeiro. Diretoria da Instrução Pública. Relatório do diretor Josino do Nascimento Silva de 26 de agosto de 1874. Publicado como Anexo -2 do Relatório do presidente Manoel José de Freitas Travassos, apresentado a Assembléia Legislativa Provincial em 8 de setembro de 1874. Rio de Janeiro: Tipografia do Apóstolo, 1874, p. 26.

*moralidade.*²¹

Em 1873, Almeida Oliveira apresentou uma proposta para conceder a vitaliciedade aos professores. Segundo ele:

Todo professor será obrigado a escrever uma obra sobre qualquer das matérias do ensino. Essa obra deve ser oferecida ao conselho central da instrução no ato de pedir o professor a declaração da vitaliciedade, a fim de por ela se julgar das suas habilitações. Se a obra for declarada má, ou no fim dos cinco anos o professor tiver contra si qualquer fato que ponha em dúvida a sua moralidade, a declaração da vitaliciedade poderá ser retardada, no primeiro caso até a apresentação de nova obra, no segundo até que finde o termo de espera proposta pelo conselho e aprovada pelo congresso.²²

A primeira idéia de Almeida Oliveira foi aceita, porém não foi plenamente executada. Em compensação, a segunda ganhou destaque no processo para a concessão do título de professor vitalício. Não se exigiu a apresentação de uma obra, mas as exigências aumentaram, dificultando a conquista da vitaliciedade. Pelo artigo 73, do regulamento de 1876, da Província do Paraná exigia-se a aprovação de 20% dos alunos. Nos artigos 131 a 133, do regulamento de 1876, da Província do Rio de Janeiro, deduzia-se as interrupções e licenças e o professor teria que, juntar toda a documentação e encaminhar à apreciação do Conselho de Instrução. Caso fosse negado, teria que esperar mais cinco anos para fazer um novo pedido. No caso de Mato Grosso, o regulamento de 1880 estabelecia o seguinte: para os formados pelo Liceu Cuiabano exigia-se três e para os demais cinco anos, tendo nesse período aprovado no mínimo 20 alunos. Caso o professor tivesse sofrido algum processo disciplinar, seriam nove anos. O professor deveria encaminhar os documentos para a inspetoria geral, que repassaria ao presidente da Província e ao Conselho Literário. De acordo com o artigo 133 “o diretor-Geral, procederá a um rigoroso inquérito sobre o procedimento do professor, para verificar se, realmente, merece ser vitalício, ouvindo os principais funcionários perante quem este tiver exercido as suas funções”. Caso o pedido fosse indeferido, teria que esperar mais quatro anos para pedir novamente.²³ Em todos os casos, a emissão do título de vitaliciedade, por parte da inspetoria de instrução pública, era cobrada do professor. Conquistada a vitaliciedade, o professor só poderia ser demitido por processo disciplinar.

²¹ Cf. por exemplo o artigo 54 do regulamento de 1862 do RJ, artigo 48 do regulamento de 1871 do PR, artigo 67 do regulamento orgânico de 1873 de MT.

²² OLIVEIRA, A. de Almeida. *Op. Cit.* p. 225-6.

²³ PROVÍNCIA de Mato Grosso. Regulamento da Instrução Primária e Secundária, de 4 de março de 1880, artigos 131 a 136, p. 172-173.

Entretanto nem tudo caminhava contra os professores, pois a legislação educacional produzida no Império, também oferecia algumas garantias e vantagens à profissão docente. Vejamos as principais. Na lei de 15 de outubro de 1827, não foi garantido aos professores o direito de aposentadoria. Nos regulamentos posteriores, seja das províncias ou da Corte, o direito foi garantido aos professores vitalícios, inclusive proporcionalmente. Após sete ou dez anos de serviço, em virtude de problemas de saúde, o professor poderia ser aposentado proporcionalmente. Aos vinte e cinco anos de serviço era concedida a aposentadoria com o salário normal, sem as gratificações. Quase a totalidade da legislação estimulava o professor a continuar trabalhando, depois dos 25 anos, oferecendo mais $\frac{1}{4}$, $\frac{1}{3}$ ou $\frac{1}{2}$, sobre o salário e, ao final de trinta ou trinta e cinco anos, o professor receberia a aposentadoria integral, com as gratificações. Caso o professor resolvesse não continuar no ensino, depois de 25 anos, não poderia ocupar outro cargo provincial.

Muitos dos regulamentos também estabeleceram gratificações por tempo de serviço. Após dez, quinze ou vinte anos de trabalho os professores poderiam ter um aumento proporcional ao salário, mas tal gratificação dependia da qualidade do serviço do professor. Outras ofereciam gratificação por alunos aprovados ou quando na escola havia uma freqüência elevada de alunos. Havia também auxílio para o aluguel de casas e escolas ou casas-escola.

Depois de ter falado das vantagens estabelecidas à carreira docente, faz-se necessário falar também das suas obrigações e proibições, que, aliás, eram muitas. Todos os regulamentos trataram desta questão e, quanto mais próximo do final do Império, maior era a lista de deveres e proibições. Para ser mais objetivo sobre esta questão vou reproduzir o que estabeleceu o regimento interno das escolas da Corte, elaborado pelo inspetor interino Joaquim José Rodrigues Torres, em 1855, para dar execução ao § 8 do artigo 3º da reforma de 17 de fevereiro de 1854:

Art. 1º O professor público deve: § 1º Procurar por todos os meios infundir no coração de seus discípulos o sentimento dos deveres para com Deus, para com a Pátria, pais e parentes, para com o próximo e para consigo mesmo. O procedimento do Professor, e seus exemplos são o meio mais eficaz de conseguir este resultado. § 2º Manter o silêncio na escola. § 3º Apresentar-se ali decentemente vestido. § 4º Participar ao Delegado respectivo qualquer impedimento, que o iniba de desempenhar seus deveres. § 5º Organizar anualmente com o mesmo Delegado o orçamento da despesa da respectiva Escola para o ano financeiro seguinte. § 6º Remeter no fim de cada trimestre um mapa nominal dos alunos matriculados com declaração de freqüência e aproveitamento de cada um, e no fim do ano um mapa geral compreendendo o resultado dos exames, e notando dentre os alunos os que se fizerem recomendáveis por talento, aplicação e moralidade. Estes mapas serão organizados, segundo modelos impressos remetidos pelo Inspetor

Geral. Art. 2º O Professor só poderá usar na sua Escola dos livros e compêndios, que forem designados pelo Inspetor Geral. Art. 3º O Professor Público não pode: § 1º Ocupar-se em objetos estranhos ao ensino durante as horas das lições, nem empregar os alunos em seu serviço. § 2º ausentar-se nos dias letivos das Freguesias, onde estiver colocado a Escola, para qualquer ponto distante, sem licença do Delegado respectivo, que só a poderá conceder e por motivo urgente, até três dias consecutivos. § 3º Exercer profissão comercial, ou de indústria. § 4º Exercer nenhum emprego administrativo sem autorização prévia do Inspetor Geral.²⁴

Esses deveres e proibições foram reproduzidos em todos os regulamentos posteriores, variando apenas a ordem de exposição. Além disso, cabiam aos professores acompanhar os alunos à missa aos domingos e dias santos, fazer a limpeza da escola, cuidar dos móveis e utensílios, entre outras. No regulamento de 1876, da Província do Rio de Janeiro, a lista de deveres e proibições tinha 23 itens. No de Mato Grosso de 1880, tinha 22 itens²⁵.

Uma das exigências que os professores se esmeravam em cumprir era a organização dos mapas de freqüência dos alunos, pois do envio periódico deles, dependia o recebimento do ordenado. E aqui chegamos a um dos pontos centrais da problemática vivida pelos professores no Império. A remuneração que recebiam era baixíssima. E aquela realidade era criticada e considerada pela grande maioria das autoridades. Uma das vezes que se levantaram a favor da dignidade dos professores foi a do inspetor de instrução pública da Corte, Eusébio de Queirós. No relatório de 1856, fez a seguinte afirmação:

²⁴ BRASIL. Portaria do Ministério dos negócios do Império de 20 de outubro de 1855, p. 345. Além deles, de acordo com o artigo 6º “A escola deve estar sempre na maior limpeza e asseio, fazendo o Professor varrer a casa pelo menos uma vez no dia, lavá-la duas vezes cada mês, e conservar abertas as janelas o maior espaço de tempo que fora possível”. Para demonstrar a persistência dos dispositivos durante todo o Império e também da Reforma Coutto Ferraz, reproduzo os deveres e proibições estabelecidos pelo Regimento Interno das escolas de 6 de novembro de 1883, o qual entrou em vigor a partir de 1884. “Art. 3º Além das obrigações especiais impostas ao professor por este Regimento, incumbe-lhe em geral: § 1º Oferecer aos alunos, pelo seu comportamento, contínuos exemplos de moralidade, de aplicação e limpeza; e ser solícito em dar-lhes bons conselhos e auxiliá-los a cumprir os deveres de boa educação. § 2º comparecer aos trabalhos diários 15 minutos, pelo menos, antes da hora marcada, e não retirar-se da escola senão depois de terminados os exercícios. § 3º Manter a ordem e regularidade na escola, fazer-se amado dos seus discípulos, e esforçar-se pelo adiantamento deles. § 4º Prestar as informações verbais e escritas que lhe forem exigidas pelas autoridades encarregadas do ensino; e franquear a escola às pessoas decentes que desejarem visitá-la uma vez que os exercícios não sejam perturbados. § 5º Remeter, no fim de cada trimestre, um mapa nominal dos alunos matriculados, com declaração da freqüência. Este mapa será organizado de acordo com o modelo impresso, ministrado pela Inspetor Geral. Art. 4º É expressamente proibido ao professor: § 1º Ocupar-se em objetos estranhos ao ensino durante as horas das lições. § 2º Empregar os alunos em seu serviço particular. § 3º ausentar-se, nos dias letivos, das freguesias, onde estiver colocado a escola para qualquer ponto distante, sem licença do delegado respectivo, que só a poderá conceder, e por motivo urgente, até três dias consecutivos. § 4º Exercer profissão comercial, ou de industrial. § 5º Ocupar, sem autorização prévia do Inspetor Geral, emprego de administração. BRASIL. Aviso n. 77 do Ministério dos Negócios do Império, de 6 de novembro de 1883, p. 77-8.

²⁵ PROVÍNCIA do Rio de Janeiro. Regulamento da Instrução Pública de 16 de dezembro de 1876, artigo 171 e 172, p. 316-19; PROVÍNCIA de Mato Grosso. Regulamento da Instrução Primária e Secundária, de 4 de março de 1880, artigos 187-189, p. 179-180.

Não basta, porém decretar a instrução primária como uma necessidade social, e proclamá-la como primeiro elemento de civilização e progresso; é mister também que o legislador, para não tentar uma obra impossível e consagrar um princípio estéril, eleve e reabilite perante o espírito público aqueles a quem encarrega o ensino da mocidade, inspirando-lhes a consciência de sua importante missão e o sentimento da própria dignidade, pondo-os longe do alcance da miséria, libertando-os das apreensões do triste futuro que poderão legar às suas famílias, dando-lhes, em uma palavra, meios de decente e honesta subsistência.

De acordo com ele, não era só o professor que sofria “com a privação do bem-estar e vantagens para si e sua família, para sua vida presente e para a velhice apressada por árduo e continuo trabalho”. Com os baixos ordenados pagos aos professores a “instrução e a educação da mocidade” e a “própria sociedade”, eram prejudicadas. O lastimável “estado pouco lisonjeiro da instrução pública primária” exigia esforços, mesmo que as “circunstancias financeiras do país”, não fossem favoráveis. Foi, “sobretudo contra a precária sorte dos professores que se levantavam as vozes e clamores dos que sinceramente desejavam a reforma do ensino”, concluiu Eusébio de Queirós.²⁶ É preciso considerar, que esta fala do inspetor estava justificando as medidas implantadas pela reforma Coutto Ferraz em favor da instrução. Geralmente o reformador justifica suas idéias depreciando as anteriores.

A questão salarial era realmente grave no período imperial, e não só os inspetores gerais tinham clareza da situação, mas também os presidentes de províncias, os deputados gerais e provinciais e, até os ministros do Império consideravam que os baixos salários eram responsáveis pelas precárias condições da instrução pública. O inspetor geral de instrução pública da Província de Mato Grosso, Joaquim Gaudei Ley, reivindicava constantemente melhores salários aos professores. Algumas vezes as reivindicações eram ouvidas, como se evidencia na passagem abaixo:

Pela lei nº 11 de 6 de julho do ano passado foram elevados os vencimentos dos professores, conforme havia eu proposto no relatório último. Posto que este aumento de um terço mais não esteja em relação ao que deveria ser, a vista dos preços de todos os

²⁶ MUNICÍPIO da Corte. Inspeção Geral de Instrução Primária e Secundária. Relatório do Inspetor Geral Eusébio de Queirós Coutinho Mattoso Câmara, de 15 de fevereiro de 1856, p. 5. Alguns anos depois ele afirmou o seguinte: “O governo imperial sabiamente compreendeu que nada poderia conseguir a esse respeito, se não se esforçasse por melhorar a posição dos professores primários, por elevá-los na opinião do país, por assegurar-lhes os meios de decente e honesta subsistência, libertando-os das apreensões do futuro a legar a suas famílias”. MUNICÍPIO da Corte. Inspeção Geral de Instrução Primária e Secundária. Relatório do Inspetor Geral Eusébio de Queirós Coutinho Mattoso Câmara, de 25 de abril de 1859, p. 4.

gêneros indispensáveis à subsistência, todavia não desconheço que nossas atuais circunstâncias mais não permitem.²⁷

Segundo ele, um dos principais problemas da instrução pública provincial era o ordenado dos professores, que não estimulava as pessoas a ingressarem no magistério. A crítica também foi reforçada alguns anos depois por Almeida Oliveira, quando analisava a situação salarial dos professores nos países mais desenvolvidos, para estabelecer uma relação com o Brasil. Assim se expressou:

O fato é geral mas não deixa de ser uma vergonha para os Estados e um prejuízo para os povos. A civilização é obra da escola, e a escola é obra do professor. Se portanto quereis elevar a escola e a civilização, começai por elevar o professor à altura da sua missão e lhe dar nas vantagens do seu ofício a coragem, o gosto, a energia e a força, que ele demanda.²⁸

Tal situação persistia nos anos 1880, na Corte, pois segundo o inspetor Souza Bandeira:

(...) pode-se afirmar que enquanto forem tão exíguos os vencimentos do professorado primário, será enorme a dificuldade em levantar o nível do nosso ensino, atraindo para ele as verdadeiras vocações. O serviço do professor é fatigante e prolongado, obrigando-o a seis horas de trabalho diário, e exige vocação e estudos constantes. Os regulamentos em vigor proibem aos professores ocuparem-se em serviços comerciais e industriais, e ninguém ignora que os hábitos da profissão inutilizam o indivíduo para trabalhos de outra ordem.²⁹

Muitos discursos semelhantes a este, defendendo uma melhor sorte dos professores foram encontrados nas fontes pesquisadas. Houve vários aumentos salariais no período, porém somente no período imediatamente seguinte ao aumento é que o salário chegava a ter um valor significativo. Alguns anos depois o valor já se tornava muito baixo, devido a inflação e o custo de vida.

Para demonstrar melhor a realidade dos docentes no Brasil do século XIX, construí a seguir um quadro comparativo entre as províncias e Corte, com os salários recebidos anualmente pelos professores.

²⁷ PROVÍNCIA de Mato Grosso. Inspetoria Geral de Instrução Pública. Relatório do inspetor Joaquim Gaudie Ley, de 29 de janeiro de 1859.

²⁸ OLIVEIRA, A. de Almeida. *Op. Cit.* p. 224.

²⁹ MUNICÍPIO da Corte. Inspetoria Geral de Instrução Primária e Secundária. Relatório do Inspetor Geral Antonio Herculano de Souza Bandeira Filho, de 15 de fevereiro de 1884, p.26.

Quadro 13 – Salário dos Professores primários na Corte e nas Províncias do Rio de Janeiro, Mato Grosso e Paraná no período imperial.

Corte		Província do RJ		Província de MT		Província do PR	
Ano	Salário	Ano	Salário	Ano	Salário	Ano	Salário
1854	800\$000	1837	600\$000	1837	300\$000	1857	800\$000
1864	1:000\$000	1850	600\$000	1858	840\$000	1867	800\$000
1877	1:200\$000	1862	1:000\$000	1873	800\$000	1881	1:200\$000
1884	1:800\$000	1877	1:200\$000	1880	1:200\$000	1889	1:200\$000

Fontes: Corte: Reforma Coutto Ferraz de 1854; Relatório do Ministro do Império de 1864; Regulamento para as escolas publicas de 1877; Relatório do inspetor Souza Bandeira de 1884. Rio de Janeiro: Regulamento de 1837; Regulamento de 1849; Regulamento de 1862; Regulamento de 1876. Mato Grosso: Lei Provincial n.º 8 de 5 de maio de 1837; Relatório do inspetor de instrução pública de 1859; Regulamento orgânico de 1873; Regulamento da Instrução Primária de 1880. Paraná: Regulamento de 8 de abril de 1857. Lei provincial n.º 151 de 13 de maio de 1867. Lei provincial n.º 672 de 10 de abril de 1881; Lei provincial n. 962 de 31 de outubro 1889.

Antes de comentar o quadro é preciso considerar o seguinte: A lei de 15 de outubro de 1827, de caráter geral, já estabeleceu no seu artigo 3º um salário diferenciado que poderia variar entre 200\$000 e 500\$000. O presidente da província e seu conselho definiriam o salário para cada professor, dependendo da localidade e do número de alunos, etc. Em regra geral, o salário da maioria das províncias variou entre 200\$000 e 400\$000 até 1850. Porém há registros de que os professores interinos recebiam menos de 200\$000.

Quanto ao quadro 13 é necessário fazer alguns esclarecimentos: a) o salário correspondia ao valor acumulado de todo o ano, ou seja, a cada mês ou trimestre o professor recebia uma fração do total; b) para receber parte do salário, os professores deveriam remeter mensalmente e, em alguns casos, trimestralmente um mapa de frequência dos alunos, caso contrário ficavam sem o vencimento; c) na tabela foi lançado o maior salário (sem gratificações) recebido pelos professores primários públicos, efetivos ou vitalícios (geralmente trabalhavam na capital ou cidades maiores), em cada unidade administrativa. Os professores das vilas ou freguesias recebiam de 20 a 40% a menos; d) o professor tinha direito a gratificações, porém o recebimento delas dependia do trabalho desenvolvido, do número de alunos frequentes às aulas, do número de alunos aprovados no final do ano, etc. Por exemplo: os professores de Mato Grosso, em 1873, poderiam receber até 200\$000 de gratificação, na Corte, a partir de 1877, poderia chegar a 600\$000; e) havia um número grande de professores interinos, contratados e subvencionados. O salário destes ficava abaixo da metade dos efetivos. Por exemplo: em 1889 foi autorizada uma subvenção a 100 professores particulares na Província do Paraná. Cada um receberia 360\$000 réis anualmente. Tais professores poderiam ter alunos pagantes, mas

certamente eram pouquíssimos, fazendo com que dependessem basicamente da contribuição do Estado.

Um sério problema era o atraso do pagamento, em virtude das dificuldades financeiras das províncias ou então pela demora do recebimento dos mapas de freqüência, devido à distância e problemas de comunicação. Segundo informou o inspetor de instrução Josino do Nascimento, no seu relatório de 1874, o problema do atraso de salários já estava resolvida na Província do Rio de Janeiro. No mesmo relatório defendeu algumas idéias visando melhorar o salário e estimular o desenvolvimento do professorado na Província. Assim se expressou:

Em compensação, ordenado como até agora pago pontualmente, gratificação aos que tiverem matrícula excedente a quarenta alunos ou freqüência excedente a trinta, melhoramento de localidade, quando, por seu merecimento, se tornem dignos desse favor. A parte pecuniária depende de lei, que de certo será votada se os membros da Assembléa se convencerem, como estou convencido, da necessidade de reformar o professorado.³⁰

Nos regulamentos da década de 1870, todas as províncias adotaram uma classificação diferenciada para organizar as escolas. Elas eram divididas 1ª, 2ª ou 3ª ordem, classe ou entrâncias. Independente da nomenclatura, a classificação dava-se de fato, entre cidades, vilas e freguesias ou povoados. Nas escolas das freguesias e povoados o salário era menor. Os professores das escolas das freguesias ou povoados poderiam ascender às escolas das vilas depois de três a cinco anos de bom trabalho e mais um período semelhante para chegar às escolas das cidades e, assim paulatinamente poderiam melhorar o seu salário. Segundo as autoridades aquele sistema se constituía num estímulo aos professores para se habilitarem cada vez mais, pois, só assim, teriam uma progressão profissional e salarial. Tal prática se deu principalmente a partir de 1870.³¹

Além deste estímulo, o mesmo período marcou o aparecimento de outras propostas para desenvolver o brio dos professores. Uma delas foi apresentada por Almeida Oliveira, que consistia na produção de uma obra, sobre algum tema do ensino, a qual seria submetida a avaliação do conselho de instrução. Se fosse julgada adequada o professor teria o direito da vitaliciedade ou vantagens salariais. Em 1884, o inspetor Souza Bandeira criticava o modelo de concessão de gratificações por tempo de serviço, afirmando, que aquele sistema era “detestável”,

³⁰ PROVÍNCIA do Rio de Janeiro. Diretoria da Instrução Pública. Relatório do diretor Josino do Nascimento Silva de 26 de agosto de 1874, p. 16.

³¹ Esta prática já estava instituída no artigo 15 do regulamento de 1849 da Província do Rio de Janeiro, p. 584.

porque não aviventava o “estímulo pelo trabalho. O bom professor fica equiparado ao indolente, que apenas limitou-se a não incorrer em censuras”. E, como alternativa, propôs que:

As gratificações, correspondentes aos 10, 15 e 20 anos de serviço, são concedidas aos professores que se *distinguiem por publicações julgadas úteis pelo Conselho Diretor ou em provas públicas prestadas perante a Escola Normal*. Desta forma será o professor constantemente induzido a estudar e trabalhar, pela certeza que tem de que os seus esforços serão compensados por uma vantagem material. Por outro lado, o mau professor perderá a esperança de melhoramento. O único meio de manter a atividade no professorado é sujeitá-lo a constantes provas de habilitação, a fim de que um espírito novo o anime sempre, e ponha embaraços ao influxo da rotina.³²

Ainda relacionado às condições de vida e do trabalho dos professores, é preciso considerar o seguinte: Em dois documentos citados anteriormente foi mencionado que o professor não poderia exercer outra função remunerada. E sobre esta questão também houve uma homogeneidade na legislação educacional do império. O primeiro regulamento a proibir que os professores exercessem outra atividade, fosse ela ligada ao comércio ou indústria, foi o de 1849, da Província do Rio de Janeiro. Os demais todos adotaram aquele princípio. A título de exemplo reproduzo o artigo 33 da reforma Coutto Ferraz, de 17 de fevereiro de 1854.

O professor público não poderá exercer nenhum emprego administrativo sem autorização prévia do Inspetor Geral. Não lhe será contado para sua jubilação o tempo empregado fora do magistério. Fica-lhe absolutamente proibida qualquer profissão comercial ou industrial.³³

Estas eram, sinteticamente, as condições de produção e/ou reprodução da vida material dos professores no Brasil do século XIX.

3.3 As iniciativas para a formação dos professores

A análise dos regulamentos de instrução pública deixa explícita a relevância do caráter

³² MUNICÍPIO da Corte. Inspeção Geral de Instrução Primária e Secundária. Relatório do Inspetor Geral, Antonio Herculano de Souza Bandeira Filho, de 15 de fevereiro de 1884, p. 27. (Grifo do autor). Tal idéia não era de Souza Bandeira. Ele simplesmente sugeriu pôr, em execução o artigo 17 da reforma Leôncio de Carvalho, de 19 de abril de 1879, que estabelecia a gratificação por mérito e não por tempo de serviço. Naquela idéia estava concentrado o espírito liberal da reforma Leôncio de Carvalho e do próprio Souza Bandeira. Aqui vale uma observação. Nos dias atuais, muitos administradores estão defendendo distinções salariais por mérito, como se fosse a última novidade. Está aí, uma prova do desconhecimento da história da educação no Império e do Brasil, como um todo.

³³ BRASIL. Decreto n. 1331-A, de 17 de fevereiro de 1854, p. 53.

moral dos professores em detrimento das condições materiais e de formação profissional. Um dos principais críticos da ação reguladora e centralizadora do Estado no século XIX foi Tavares Bastos. Ao defender um projeto rigoroso e articulado entre o governo geral e as províncias, para a instrução pública afirmou o seguinte:

Entretanto, a que se tem limitado neste assunto a atividade dos governos? A criar diretorias e inspeções das escolas e a expandir regulamentos. Pois acreditam que estas formalidades servem para alguma coisa? Podem os tais diretores e inspetores, com os seus regulamentos e os seus officios, mapas e relatórios, produzir aquilo, cuja falta é a razão de tudo – aquilo que resolvem todas as dificuldades, isto é, o professor ilustrado e aplicado? É para esse ponto primordial, é para esta base, que deve convergir a atenção dos governantes e dos homens que se interessam pelo progresso do país. Se querem fazer alguma coisa séria, comecem por aí.³⁴

Tomo como ponto de partida para refletir sobre a política de formação de professores no Brasil do século XIX, essa crítica de Tavares Bastos, de 1862.³⁵ O processo de formação de professores no Brasil imperial foi marcado por uma série de tentativas, que na prática acabaram gerando poucos resultados satisfatórios. Vejamos sinteticamente alguns momentos daquele processo.

3.3.1 Escolas normais

Uma primeira tentativa de instituir uma escola para formar professores pelo método lancasteriano deu-se em 1º de março de 1823. Dom Pedro I, almejando preparar melhor seus súditos, especialmente os militares, resolveu “criar nesta Corte uma Escola de primeiras letras, na qual se ensinará pelo método do ensino mútuo”. Além dos militares poderiam freqüentá-la “todos as classes dos meus súditos que queiram aproveitar-se de tão vantajoso estabelecimento”.³⁶

Alguns anos mais tarde, a Província do Rio de Janeiro criou uma Escola Normal em Niterói, através da Lei n. 10, de 4 de abril de 1835. Para ser admitido naquela escola, requeria-se “ser Cidadão Brasileiro, maior de dezoito anos, com boa morigeração, e saber ler e escrever”. Ou seja, os candidatos deveriam ser sujeitos de boa índole. Os professores que estavam atuando e quisessem entrar na escola continuariam recebendo o salário, ou se preferissem receberiam uma

³⁴ BASTOS, Tavares. “Descentralização do ensino”. *Op. Cit.* p. 661.

³⁵ Um estudo bem coerente sobre a formação de professores no Brasil imperial foi desenvolvido por: VILLELA, Heloisa. “O mestre-escola e a professora”. In: LOPES, E. M. T.; FARIA FILHO, L. M. e VEIGA, C. G. *500 anos de educação no Brasil*. Belo Horizonte: Autentica, 2000, p. 95-134.

³⁶ BRASIL. Decreto de 1º de março de 1823, p. 41-2. Desconheço estudos sobre os resultados práticos da referida escola.

ajuda de custo. Por outro lado, os que se recusassem a freqüentar a escola seriam aposentados, caso tivessem mais de dez anos de magistério, caso contrário seriam demitidos. Se não houvesse o número suficiente de alunos para abrir a escola, a Província poderia conceder uma pensão mensal para, até dez alunos carentes, que desejassem a carreira do magistério. Estes fariam um contrato com o governo provincial, apresentando um fiador e se comprometendo a fazer o curso e exercer o magistério depois de formados. A escola tinha, apenas um professor, que ensinava pelo método Lancaster.³⁷

No caso do Rio de Janeiro, os professores e demais interessados ainda contavam com um certo apoio, mas em Mato Grosso a situação era bem diferente. De acordo com o artigo 43 da lei de 5 de maio de 1837, a freqüência na escola normal dar-se-ia da seguinte forma:

Será permitido aos professores que servirem ao tempo em que se estabelecer a Escola Normal, e que quiserem continuar no magistério, freqüentá-la, uma vez que tenham a necessária aptidão, e nesse caso vencerão seu ordenado, deixando, porém na Cadeira substituto pago a sua custa: esta disposição se observará também por ordem do governo, com todos aqueles que tendo sido providos em escolas do primeiro ou segundo grau, deixem de ensinar pelo método melhor por falta de instrução dele; e caso não queiram freqüentá-la serão demitidos como desobedientes na forma do disposto no título respectivo.³⁸

Conforme já foi referido anteriormente é preciso considerar, que na época, o projeto da escola normal não avançou muito na Província de Mato Grosso. Houve até um contrato com Joaquim Felicíssimo de Almeida Louzada para que este fosse se habilitar na escola normal de Niterói, com o compromisso de retornar e instruir os professores por um período de 4 anos. Ao regressar o professor se ocupou de uma escola de instrução primária até 1844, porém não se sabe se ele instruiu algum professor. No entanto a referência ao artigo 43 serve para demonstrar que a Província não estava disposta a criar condições para habilitar os professores que estavam em exercício. Por outro lado, exigia que os professores ensinassem pelo melhor método, caso contrário seriam demitidos. O artigo era contraditório, pois, coagia os professores e tirava a responsabilidade do Estado para com a formação dos mesmos.

As discussões sobre a criação da escola normal foram significativas na década de 1830 e 1840, visto que várias iniciativas foram tomadas nas províncias, mas apenas a escola normal de Niterói teve um certo êxito, por doze anos. Em 1º de setembro de 1847, o regulamento de

³⁷ PROVÍNCIA do Rio de Janeiro. Lei Provincial n. 10 de 4 de abril de 1835, p. 22-5.

³⁸ PROVÍNCIA de Mato Grosso. Lei Provincial n. 8 de 5 de maio de 1837, artigo 43, p. 17-8.

instrução primária e secundária suprimiu a escola normal, na forma de escola isolada, anexando-a ao Liceu Provincial de Niterói.³⁹ Infelizmente tal medida desorganizou a escola normal e a formação de professores, pois, o referido regulamento não foi aprovado pela Assembléia Legislativa, fazendo com que o Liceu Provincial, não se concretizasse. Em 1849, a reforma organizada por Coutto Ferraz privilegiou a formação de professores na modalidade de alunos-mestres. Isso enfraqueceu ainda mais a idéia de escola normal, levando a sua supressão logo em seguida.

Passada a euforia inicial das décadas de 1830 e 1840, a idéia de escola normal perdeu força, porém não desapareceu. Ela voltou a ocupar os espaços nas discussões e nos documentos, a partir de meados da década de 1850.

Pelo artigo n. 19, da lei n. 1.127 de 4 de fevereiro de 1859, a Província do Rio de Janeiro reabriu a escolas normal, mas a sua implantação definitiva só se deu em 1862. No artigo 84, do regulamento de 30 de abril de 1862 o objetivo da escola normal foi definido da seguinte forma: “a escola normal tem por fim habilitar na teoria e na prática, intelectual e moralmente, os cidadãos que se destinarem ao magistério da instrução primária”. Segundo o artigo 87 o curso seria para ambos os sexos, entretanto “as lições dos alunos e das alunas serão dadas em dias alternados”, com duração de dois anos.⁴⁰ Isso significava que o conteúdo correspondia a um curso de apenas um ano.

O fato concreto é que a partir do início da década de 1860, um número cada vez maior de pessoas passaram a defender a implantação da escola normal. Uma delas era Eusébio de Queirós, o inspetor de instrução pública da Corte. Ele defendeu a retomada do projeto da escola normal de uma forma mais coesa e organizada dizendo:

Se estes estabelecimentos, como geralmente se diz, pouco proveito têm produzido no Brasil, sou ainda inclinado a crer que isso se deve antes atribuir a ensaios mal dirigidos e à prática menos judiciosa da instituição, do que à defeito inerente à sua natureza. Tendo-se felicidade de organizar uma casa de educação com as disposições necessárias, dignos

³⁹ O presidente Aureliano de Souza e Oliveira Coutinho justificou a extinção da escola normal nos seguintes termos: “A escola normal, e a de arquetos para que consignastes fundos até ao fim do ano financeiro que corre, devem ser extintas, dando-lhes, porém um substituto que, preenchendo os fins a que eram aquelas escolas destinadas, produza ao mesmo tempo outras vantagens, sem que todavia se agrave a despesa que com elas se fazia”. Mais à frente justificou a criação do Liceu Provincial de Niterói. “Uma instituição assim concebida nos dará professores de instrução primária, engenheiros civis, e moços habilitados para o comércio, indústria agrícola e fabril”. In: PROVÍNCIA do Rio de Janeiro. Relatório do presidente Aureliano de Souza e Oliveira Coutinho, apresentado a Assembléia Legislativa Provincial em 1º de março de 1847, p. 41.

⁴⁰ PROVÍNCIA do Rio de Janeiro. Regulamento da Instrução Primária e Secundária de 30 de abril de 1862, p. 64.

colaboradores, superior cabal e regulamentos inteligentes, que dúvida haverá que aí se preparem convenientemente os futuros educadores da mocidade?⁴¹

Outra voz que se ergueu em defesa da escola normal foi a do ministro dos Negócios do Império, José Liberto Barroso, que defendeu a criação de,

(...) escolas normais nas capitais das Províncias, onde se formassem candidatos habilitados para os concursos ao magistério, auxiliado pela intervenção benéfica dos Presidentes e de hábeis Diretores, seria certamente um meio de desenvolver e uniformizar o ensino. Infelizmente as circunstâncias financeiras do país na situação melindrosa, que vai atravessando, podem impedir a execução deste melhoramento.⁴²

Logo depois de deixar o ministério, o ex-ministro e conselheiro do Estado, publicou seu livro sobre a instrução pública no Brasil. No texto continuou defendendo a idéia de escola normal. Segundo ele, a “pedagogia ou a arte de instruir deve ocupar um lugar importante, não somente na instrução profissional, mas também nos planos de reforma e de reorganização do ensino social”. Estas afirmações estimularam o debate e o interesse das províncias em implantar escolas normais. No projeto de Liberto Barroso o “ensino normal primário deve abranger a teoria e a prática. O ensino prático porém deve ser objeto de especial solicitude, porque a instrução normal tem particularmente por fim habilitar os futuros professores à transmitir os conhecimentos que possuem”.

No livro, Liberto Barroso apresentou uma alternativa para minimizar os custos financeiros, apontados na sua fala, enquanto ministro:

Se todas as Províncias não podem ter uma escola normal, nem isto é necessário para o pessoal diminuto do magistério, seria conveniente, que se entendessem as respectivas administrações para a conservação de escolas comuns, compreendo duas ou mais Províncias.⁴³

No início da década de 1870, as discussões sobre o tema ganharam cada vez mais adeptos nas províncias de Mato Grosso e do Paraná. Ao longo da década, várias tentativas foram feitas em ambas, mas sem sucesso.

Na Corte, o debate se intensificou em torno da defesa da criação de uma escola normal. A comissão nomeada pela inspetoria de instrução pública para fazer um estudo completo da

⁴¹ MUNICÍPIO da Corte. Inspetoria Geral de Instrução Primária e Secundária. Relatório do Inspetor Geral Eusébio de Queirós Coutinho Mattoso Câmara, de 15 de abril de 1860, p. 7. Eusébio vinha defendendo a idéia em seus relatórios desde 1856.

⁴² BRASIL. Relatório do Ministro dos Negócios do Império, José Liberto Barroso, de 6 de maio de 1865, p. 19.

⁴³ BARROSO, José Liberto. *A instrução pública no Brasil*. Pelotas-RS: Seiva, 2005, p. 207 e 209.

instrução, no decorrer do ano de 1873, concluiu seu relatório em abril de 1874. A comissão apresentou várias medidas que deveriam ser adotadas para melhorar o nível de instrução pública no Município da Corte. E, segundo eles:

Entre todas avulta, por sua incontestável importância, a criação de uma Escola Normal, que sirva para formar professores bem educados e instruídos, e onde os professores e adjuntos atuais vão assistir à aplicação dos métodos aperfeiçoados e discutir suas vantagens e inconvenientes.

A comissão tinha clareza das dificuldades para a implantação de tal escola, em virtude da “falta absoluta de pessoal com as devidas e indispensáveis habilitações”. A alternativa seria mandar para outros países,

mas essa medida, sobre ser contrária aos brios nacionais, está por sua natureza limitada ao pessoal dos países que falam a mesma língua, tem os mesmos hábitos, e seguem a mesma crença religiosa. O único país nessas condições é Portugal, mas aí mesmo o pessoal habilitado é diminutíssimo e esse mesmo, o de confiança, está empregado na única escola normal regular que existe, e portanto não pode ser com facilidade distraído

A alternativa de enviar um grupo a Portugal não era segura, pois Portugal figurava entre os países mais atrasados da Europa, em termos de instrução pública. A saída proposta pela comissão seria reunir no “país um certo número de profissionais, dentre os que inspirem mais confiança por seu zelo, inteligência e experiência”, sob a coordenação de um professor bem conceituado. Tais indivíduos deveriam ir “estudar na Europa e nos Estados Unidos os métodos melhores e tudo o que disser respeito à organização interna, à administração, assim como às matérias que fazem parte do nosso ensino primário de um e de outro grau”. Só assim se poderia implantar uma escola normal de qualidade para formar os professores brasileiros.⁴⁴

No mesmo período, na Província do Rio de Janeiro, a escola normal resistia e lentamente apresentava alguns resultados. No entanto, sua forma de organização estava comprometendo a qualidade das aulas. Diante disso, o inspetor Thomas Gomes dos Santos propôs algumas reformas no projeto. Segundo ele:

Tem a experiência provado que é imperfeita a organização da Escola: os dois cursos normais, masculino e feminino, feitos no mesmo prédio, trazem grandes inconvenientes, não no ponto de vista moral, mas no processo didático; as lições só podem ter lugar em dias alternados, tendo as de cada ano apenas 40 minutos de duração; lições tão breves e tão espaçadas não podem produzir grande proveito: outro seria o resultado do zelo dos

⁴⁴ MUNICÍPIO da Corte. “Escolas Públicas da Corte do Império no ano de 1873”, de abril de 1874, p. 64-5.

professores se as lições fossem quotidianas.

Mas o próprio inspetor admitia, logo em seguida, que na Província não havia edifício adequado para a reforma proposta.⁴⁵ Dois anos depois, o então inspetor, Josino do Nascimento fez uma defesa da escola normal, nos seguintes termos:

Na Escola Normal está sem contestação a elevação, direi mesmo a regeneração da instrução primária na Província; é desse estabelecimento que lhe provirá como de fonte abundante e rica progresso e engrandecimento; e portanto os esforços que se fizerem para elevar o nível da instrução na Escola Normal e bem ordenar a sua organização para dar frutos de benção e não enfezados e pecos, serão outros tantos serviços prestados ao grande fim de sua instituição.

Mais à frente destacava que a Província se empenhava em conservar a Escola Normal, mesmo diante das constantes críticas que a instituição vinha sofrendo, em virtude das mudanças, que estavam sendo implantadas. De acordo com Josino do Nascimento:

Muito se tem conseguido já com a última reforma porque está passando a Escola Normal. A separação dos cursos, e a criação das escolas anexas destinadas a preparar candidatos ao curso normal, e oferecer aos normalistas os meios da prática, são duas idéias que devem ter grande influência no melhoramento do estabelecimento.⁴⁶

A reforma proposta pelo inspetor de instrução e pelo diretor da Escola Normal teve êxito, ao menos em âmbito legal, pois, no regulamento de 1876, a questão estava contemplada. O artigo 141 do regulamento estabelecia o seguinte: “para habilitação dos professores efetivos e vitalícios de instrução primária, haverá na capital da província duas escolas normais, uma para o sexo masculino, e outra para o feminino. § Único. Os professores destas escolas serão dos respectivos sexos”. No artigo 147 foi estabelecido que “a cada uma das escolas normais anexará o presidente da província uma aula pública de instrução primária, na qual os alunos daquelas se

⁴⁵ PROVÍNCIA do Rio de Janeiro. Diretoria da Instrução Pública. Relatório do diretor Thomas Gomes dos Santos, de 30 de junho de 1872. Publicado como Anexo A-2 do Relatório do presidente Josino do Nascimento Silva, apresentado a Assembléia Legislativa Provincial, em 29 de setembro de 1872. Rio de Janeiro: Tipografia Perseverança, 1872, p. 15.

⁴⁶ PROVÍNCIA do Rio de Janeiro. Diretoria da Instrução Pública. Relatório do diretor Josino do Nascimento Silva, de 26 de agosto de 1874, p. 5. Um pouco mais adiante, no mesmo relatório, quando abordava a questão da obrigatoriedade de ensino o inspetor enfatizou a importância da formação dos professores ao afirmar que: “É convicção minha que a sede do mal está na escola e não em outra parte, e como, para mim e para todos, a escola é o professor, tratemos de reformar o professorado a experiência de poucos meses tem-me demonstrado o seguinte fato: - bom professor, boa matrícula, boa freqüência; - ruim matrícula, ruim freqüência são indícios de maus professores. – Bons professores e melhor inspeção é o remédio único que há de, senão extinguir o mal, diminuí-lo sensivelmente”. *Idem.* p. 15.

exercitarão nas obrigações do magistério”.⁴⁷

No relatório do mesmo inspetor de dois anos depois novas revelações sobre a Escola Normal foram feitas e novas idéias defendidas. O inspetor historiou a processo de organização da escola normal feminina. Logo que a escola foi criada, o concurso para provimento das professoras foi aberto, no entanto não apareceram candidatas. A escola foi provida com professoras interinas e se chamou novo concurso. Devido ao fato de novamente não se apresentarem candidatas, o presidente resolveu reunir as escolas. Tal medida sobrecarregou o trabalho dos professores. A alternativa proposta pelo inspetor Josino do Nascimento era transformar a Escola Normal em escola mista, ou seja, os professores dariam aulas ao mesmo tempo para homens e mulheres. Ao defender tal proposta ele argumentava da seguinte forma:

A promiscuidade dos sexos nas aulas da Escola Normal dará, quanto a mim, resultados vantajosos em benefício da instrução, estabelecendo entre os alunos e alunas emulação, que se traduzirá em estudo e melhor aproveitamento. Os hábitos, os costumes se adoçarão. Começaremos aí o ensaio das escolas mistas, das quais espero vantagens reais para a instrução sem maior ônus para os cofres provinciais.

Porém, o inspetor se sentia temerário em defender a idéia da escola mista, pois, os familiares e a população em geral, não viam com bons olhos o contato entre os sexos.⁴⁸

Dois anos depois, em novo relatório, Josino do Nascimento informou, que pela Deliberação de 14 de fevereiro de 1880, a Escola Normal foi convertida em escola mista. Mas, para que tal medida fosse executada, algumas medidas ligadas a ordem interna da escola tiveram que ser tomadas. Eis as providências:

Restabeleceu-se a autoridade da inspetora, e reconhecendo que esta só não seria bastante para o serviço, deu-se-lhe uma ajudante, e ambas obrigadas a estar na Escola antes das horas das aulas e a sair depois que estas terminam, acompanham as alunas em todo o tempo que estão no edifício da Escola. Ainda mais, para que a reunião só tenha lugar nas aulas, as alunas, têm casa própria onde se conservam até ouvirem o sinal que as chama para elas, passando então de uma para outra casa por uma porta interior, cuja chave está sob a guarda da inspetora.

As providências tomadas para a efetivação da escola mista, em 1880, hoje soam para nós como absurdas e cômicas. Entretanto, naquele contexto, em que a mentalidade social era

⁴⁷ PROVÍNCIA do Rio de Janeiro. Regulamento da Instrução Pública de 16 de dezembro de 1876, p. 311-12.

⁴⁸ PROVÍNCIA do Rio de Janeiro. Diretoria da Instrução Pública. Relatório do diretor Josino do Nascimento Silva, de 3 de agosto de 1878, p. 13.

absolutamente moralizante, conservadora, religiosa, aquelas medidas mostravam-se como prudentes e necessárias.

Na Corte, apesar dos vários argumentos em favor da criação da escola normal, a idéia não avançava. Coube ao inspetor José Bento da Cunha Figueiredo, no momento em que assumiu o Ministério dos Negócios do Império a criação da Escola Normal em novembro de 1876. No entanto, Cunha Figueiredo deixou o cargo logo em seguida, no início de 1877 e, com isso, o projeto parou.

A reforma Leôncio de Carvalho, de 19 de abril de 1879, no seu artigo 9º, tentou estabelecer uma política para a organização das escolas normais no Brasil, definindo um currículo mínimo. Mas não criou efetivamente uma escola na Corte. Já o artigo 12º determinava o seguinte:

Nas províncias o Governo só poderá abrir mesas de exames de preparatórios nas cidades, onde não existindo ainda estabelecimentos em condições de obter a prerrogativa do art. 8º n. 7 houver alguma escola normal organizada de conformidade com as disposições do Art. 9º.⁴⁹

O decreto n. 7.684, de 6 de março de 1880, criou na Corte uma escola normal primária de caráter misto. O artigo 6º estabeleceu a idade mínima de 16 anos para os alunos e 15 para as alunas. Eles deveriam prestar exame de admissão ou provar por certidão que estavam habilitados nas matérias precedentes. Além disso, deveriam apresentar atestado de moralidade assinado pelo pároco. O artigo 31 estabeleceu que era “livre a freqüência das aulas e os alunos não serão obrigados às lições”.⁵⁰

A vinculação sugerida pela reforma Leôncio de Carvalho entre as escolas normais e os cursos de preparatórios ao ensino superior acabou sendo seguida pela maioria das províncias no decorrer da década de 1880. Na Província de Mato Grosso foi criado o Liceu Cuiabano no final de 1879, e foi anexado a ele a escola normal que estava se instituindo paulatinamente desde meados da década de 1870. Na Província do Rio de Janeiro, a reforma instituída em 1880, introduziu um curso de preparatórios, anexo ao curso normal. No Paraná, uma tentativa de organização se deu em 1882, vinculada ao Instituto Paranaense, juntamente com um curso de preparatórios.

⁴⁹ BRASIL. Decreto n. 7.247 de 19 de abril de 1879, p. 200 e 202.

⁵⁰ BRASIL. Decreto n. 7.684 de 06 de março de 1880, p. 189 e 193.

A organização da escola normal, enquanto instituição isolada, enfrentava sérias dificuldades, devido a situação financeira das províncias e, também pela baixa procura de candidatos ao magistério, em virtude do descrédito da profissão docente. A união em um mesmo prédio, dos cursos normais com os de preparatórios, por um lado, facilitou a criação e organização das escolas, mas por outro, contribuiu para aumentar ainda mais a desconsideração pela carreira docente em virtude das perspectivas financeiras futuras que cada curso possibilitava a seus alunos. Isso me leva a concluir que o encaminhamento proposto pela reforma Leôncio de Carvalho, vincular à escola normal nas províncias com os cursos de preparatórios, na prática tornou-se altamente nocivo ao processo de organização, expansão e consolidação das escolas normais, no final do Império.

Certamente, uma das melhores experiências de escolas normais no Brasil imperial, tenha sido a da Província o Rio de Janeiro, mesmo assim, os resultados práticos foram bastante insignificantes, ao menos pela ótica do Estado. Em agosto de 1882, Gavião Peixoto, presidente da Província e vinculado ao grupo liberal, descreveu em seu relatório a situação da Escola Normal. De acordo com ele, a referida escolas, a partir de 1859, já havia gastado, “cerca de 400:000\$000”, e que havia saído “dessa escola apenas 138 professores, estando empregados no magistério somente 80; e que por falta de alunos não há no momento atual 3º ano!”⁵¹

Na Corte, em 1884, o inspetor Souza Bandeira criticava a forma de organização da Escola Normal, que além da livre freqüência dos alunos, também apresentava outros inconvenientes. Segundo ele:

A atual organização da Escola resente-se de defeitos graves, que a impedem de produzir todas as vantagens que seria lícito dela esperar. O programa geral, complicado a certos respeitos, é paupérrimo sob outros pontos de vista, a tal ponto que habilita para o professorado do 1º grau os alunos que cursaram as duas primeiras séries, nas quais não se ensinam os princípios de ciências físicas e naturais, ao passo que as lições de coisas estão incluídas no programa das ditas escolas primárias. Os cursos funcionam a noite, de sorte que o ensino prático de pedagogia não se pode realizar, nem até hoje foi dado seriamente. A Escola é mista, e assim é necessário empregar medidas que complicam a administração, sem que haja vantagens correspondentes. (...). Basta ponderar que há quatro anos funciona a Escola Normal, e ainda nenhum aluno alcançou completar o curso do 1º grau, o qual apenas compreende as duas primeiras séries.⁵²

⁵¹ PROVÍNCIA do Rio de Janeiro. Relatório do presidente Bernardo Avelino Gavião Peixoto, de 8 de agosto de 1882, p. 35.

⁵² MUNICÍPIO da Corte. Inspeção Geral de Instrução Primária e Secundária. Relatório do Inspetor Geral Antonio Herculano de Souza Bandeira Filho, de 15 de fevereiro de 1884, p. 56.

No mesmo ano o presidente da Província de Mato Grosso, Barão de Batoví, ao comentar a situação do Liceu Cuiabano afirmou que era um “tanto desanimador o estado do Liceu, pela diminuta freqüência que tem, contando algumas aulas apenas 3 ou 4 alunos”. No início do ano se matriculavam “grande número de rapazes, mas a que vai-se adiantando o ano letivo, vão desertando as aulas até que ficam estas reduzidas à terça ou quarta parte dos estudantes matriculados”.⁵³

No Paraná, a situação não foi diferente, pois, segundo o relatório do presidente Faria Sobrinho, de fevereiro de 1887, a Escola Normal estava em “tão grande decadência”, pois, no ano de 1886, tinha “sido freqüentada apenas por 2 alunos, e destes nenhum se haja preparado”.⁵⁴

Somente na agonia do Império é que as escolas normais da Província do Rio de Janeiro e da Corte mostraram uma tendência de crescimento na freqüência, mas o perfil da clientela já tinha mudado, era majoritariamente feminina.

As histórias das escolas normais no Brasil foram muito semelhantes. Todas passaram por uma série de reformas, de criação, supressão, recriação, inicialmente masculinas, depois masculinas e femininas em dias alternados, separadas e, por fim, mistas, com um excessivo controle para evitar o contato entre os sexos. Os regulamentos das escolas normais eram muito ricos em regras e princípios, demonstrando o peso dos aspectos morais presentes na sociedade do século XIX.

As Escolas tiveram uma freqüência reduzidíssima até próximo ao final do Império e a baixa freqüência se dava, principalmente pelo pouco prestígio que os professores e a própria instrução pública gozavam naquele período. É bom lembrar que a legislação de todas as províncias e da Corte garantiam uma série de privilégios aos que optassem pela escola normal para ingressar no magistério. Aos formados pelas escolas garantia-se vaga para o exercício da profissão, podendo ingressar nas escolas de nível mais elevado e estavam dispensados de concursos e, imediatamente, tornavam-se efetivos tendo um tempo menor para chegar a vitaliciedade. Mesmo com tais vantagens garantidas na legislação, o número dos que ingressavam nas escolas e dos que conseguiam concluir era bem pequeno, fazendo com que a figura dos interinos ou contratados fosse uma constante, entre o número dos professores das escolas públicas.

⁵³ PROVÍNCIA de Mato Grosso. Relatório do presidente da Província Barão de Batoví, de 1º de outubro 1884, p. 40.

⁵⁴ PROVÍNCIA do Paraná. Relatório do presidente Joaquim de Almeida Faria Sobrinho, de 17 de fevereiro de 1887, p. 79.

3.3.2 Os alunos-mestres

Uma outra forma de formação de professores experimentada no Império, por um número significativo de províncias foi a dos alunos-mestres e ao que tudo indica, também começou pela Província do Rio de Janeiro. A introdução da política de formação na prática, através do programa dos alunos-mestres, na Província do Rio de Janeiro, em 1849, deu-se em virtude de uma adaptação do modelo adotado na Áustria e na Holanda. A experiência implantada por Coutto Ferraz na Província Fluminense, em 1849, foi bastante insipiente. Segundo ele, a modalidade de escola normal (modelo prussiano), que foi adotada na Província, vinha sendo alvo de algumas críticas nos países europeus, devido à falta do caráter prático na formação dos professores. Coutto Ferraz argumentava que os “discípulos-mestres” formados nas escolas normais, “não tomam nelas os hábitos de mediania, de retiro e de ordem que são necessários para o seu viver medíocre nas freguesias de nosso interior; não tem o que se chama educação prática, isto é, educação amoldada à vida que devem seguir”.

O fato é que a escola normal provincial não produziu os frutos esperados pelos seus criadores e “foi por fim suprimida”. Diante daquela situação Coutto Ferraz afirmou o seguinte: “Abandonado, pois este meio, entendi que o sistema austríaco era mais apropriado ao nosso país”. Deixemo-lo explicar sua proposta. O sistema consiste,

em deixar os professores formarem-se pela prática, passando de inspetores subordinados a monitores e finalmente a mestres adjuntos, e então recebem para se aperfeiçoarem algumas lições de pedagogia. Eu o adotei modificando-o pelo sistema holandês. Em quase todas as escolas da Holanda aproveitam-se os meninos pobres que mostram mais inteligência; são conservados nelas e se preparam para o magistério por lições especiais à tarde, e sobretudo empregando-se sucessivamente nas diferentes classes, com pequenas retribuições, até que pela idade possam ser colocados em uma escola sua.

Assim, a Província poderia ter mestres sem grandes despesas. Na sua proposta os meninos “desde a puerícia se acostumam àquela vida, que lhe tomam todos os hábitos e que sem grande esforço se dedicam ao ensino”. Para que o sistema tivesse algumas garantias o regulamento garantiu poderes para os inspetores paroquiais vigiarem de perto as escolas.⁵⁵

⁵⁵ PROVÍNCIA do Rio de Janeiro. Relatório do vice-presidente João Pereira Darrigue Faro, de 1º de março de 1850, p. 55. O vice-presidente reproduziu um trecho considerável do relatório de Coutto Ferraz, que explicava os motivos da reforma. Sobre a escola normal, Coutto Ferraz afirmou o seguinte: “Creio na utilidade deste sistema, mesmo porque é ele abonado por muitos notáveis escritores, e está hoje adotado em quase todos os Estados da Confederação Germânica, na mor parte dos cantões da Suíça, em França e em outros países”. Mas mesmo assim preferiu não adotá-lo na Província.

O capítulo VIII da reforma, de 14 de dezembro de 1849, tratou dos professores adjuntos em cinco artigos, definindo que os meninos pobres, depois de aprovados poderiam tornar-se adjuntos recebendo uma gratificação e logo que tivessem a idade exigida poderiam tornar-se professores provinciais. Nas escolas que houvesse mais de cinquenta alunos de frequência regular haveria um aluno-mestre substituto.⁵⁶

No relatório apresentado em 1853, Coutto Ferraz argumentava sobre a necessidade de fazer alguns ajustes no sistema de formação dos professores adjuntos, em virtude da experiência adquirida, até então. “Trato seriamente de melhorar esta instituição, por meio de algumas disposições que tenho de acrescentar ao regulamento”, sendo uma delas a obrigatoriedade de fazer “passar por exame todos os anos, até que estejam inteiramente prontos para serem nomeados professores”. Na medida em que os exames fossem demonstrando “sua aplicação e aptidão para o ensino”, seria aumentada a sua gratificação, e assim teriam um incentivo para continuar no sistema.⁵⁷

As melhorias propostas por Coutto Ferraz para o sistema acabaram sendo implantadas em 1854, na reforma da instrução primária e secundária na Corte. Elas foram dispostas no capítulo II do título II e continham 13 artigos. De acordo com o artigo 35:

A classe dos professores adjuntos será formada dos alunos das escolas públicas, maiores de 12 anos de idade, dados por prontos com distinção nos exames anuais, que tiverem tido bom procedimento, e mostrado propensão para o magistério. Serão preferíveis, em igualdade de circunstâncias, os filhos dos professores públicos que estiverem no caso do art. 27 e os alunos pobres.⁵⁸

O artigo 37 estabeleceu uma remuneração diferenciada para cada ano: 1º, 240\$000, 2º, 300\$000 e 3º, 360\$000. O artigo 38 permitia que os alunos fossem transferidos de escola de um

⁵⁶ PROVÍNCIA do Rio de Janeiro. Regulamento da Instrução Primária, de 14 de dezembro de 1849, artigos 80 a 84, p. 593.

⁵⁷ PROVÍNCIA do Rio de Janeiro. Relatório do presidente Luiz Pedreira do Coutto Ferraz, de 3 de maio de 1853, p. 50. A adoção da política de formação, através dos alunos-mestres, também já havia sido defendida em 1852, por Antonio Gonçalves Dias no seu relatório, sobre a situação da instrução pública nas províncias do Norte e Nordeste. Devido a falta de escolas normais para formar professores na região, sugeriu “aproveitar os meninos pobres, adiantados, e inteligentes de uma escola primária: quando prontos nas matérias do ensino, dá-se-lhes uma pequena mensalidade a fim de continuarem como Monitores no exercício do ensino: depois de convenientemente preparados, e segundo a aptidão que mostrassem, dá-se-lhes um ordenado como Professores adjuntos às Escolas mais frequentadas, e substituindo as vagas no impedimento dos proprietários. Poder-se-ia dar mais extensão aos seus estudos, obrigando-os a cursar mais aulas de Gramática Filosófica, Desenho e Música, onde as houvesse”. In: ALMEIDA, J. R. Pires de. *Op. Cit.* p. p. 360.

⁵⁸ Na Província do Rio de Janeiro era exclusivo para os pobres. Na Corte o sistema era aberto, apenas os pobres e filhos dos professores com mais de 10 anos de serviço teriam preferência.

ano para outro. No artigo 39, ficou estabelecido que no final de cada ano o aluno seria submetido a um exame perante uma banca para avaliar o grau de aperfeiçoamento. Caso não tivesse o rendimento necessário seria eliminado do sistema. “O exame do terceiro ano versará, em geral, sobre as matérias do ensino, e especialmente sobre os métodos respectivos, e o sistema prático de dirigir uma escola”. Depois de concluído os três anos, os alunos-mestres, que não tivessem a idade mínima para assumir uma cadeira, ficariam como adjuntos até atingir a idade. Ao atingir a idade seriam dispensados do concurso. De acordo com o artigo 42, os adjuntos poderiam ser autorizados a trabalhar em escolas particulares caso não houvesse vagas para todos na rede pública. O artigo 43 estabeleceu que enquanto não houvesse o número de adjuntos suficiente, o governo poderia nomear outros jovens que já estavam fora das escolas para exercer a função de auxiliares dos professores.⁵⁹

Em 1856, o inspetor Eusébio de Queirós, mesmo tendo algumas restrições sobre o sistema dos adjuntos, procurava defender a proposta. Ele argumentava nos seguintes termos:

O conhecimento que já possuem da instrução primária, o exercício do magistério sob a direção e vigilância de professores experimentados, e os três exames por que tem ainda de passar, na forma do regulamento, são garantias suficientes para acreditar-se que dos atuais adjuntos se venham a formar bons professores.⁶⁰

Depois de implantado o sistema, os resultados não corresponderam ao esperado, pois o governo teve que recorrer seguidamente da prerrogativa de nomear adjuntos de fora da escola e muitos dos alunos que não foram aprovados nos exames anuais acabaram não sendo eliminados do sistema e, sim permitido que repetissem o ano.

No Paraná, o sistema dos alunos adjuntos foi adotado com adaptações no regulamento de 8 de abril de 1857. Os alunos deveriam ter 16 anos e o tempo de experiência seria de dois anos. De acordo com o artigo 63, o aluno que conseguisse aprovação nos dois anos poderia ser nomeado professor vitalício.⁶¹

O regulamento de 1859 da Província do Rio de Janeiro, apesar de ter seguido as orientações da reforma da Corte, não adotou o sistema de alunos-mestres, optou por recriar a escola normal. Já o regulamento da Província do Paraná de 13 de maio de 1871, não só manteve o sistema como permitiu que os alunos fossem incorporados com a idade de 13 anos, tendo que

⁵⁹ BRASIL. Decreto 1331-A, de 17 de fevereiro de 1854, artigos 34-46, p. 53-55.

⁶⁰ MUNICÍPIO da Corte. Inspetoria Geral de Instrução Primária e Secundária. Relatório do Inspetor Geral Eusébio de Queirós Coutinho Mattoso Câmara, de 15 de fevereiro de 1856, p. 9.

⁶¹ PROVÍNCIA do Paraná. Regulamento de 8 de abril de 1857, artigos 57 a 66, p. 28.

prestar exames anuais por três anos.⁶² No regulamento de 16 de julho de 1876, a classe foi mantida, porém os alunos-mestres, para continuar recebendo a gratificação mensal deveriam freqüentar a Escola Normal. Os que não freqüentassem seriam demitidos. O regulamento suprimiu a classe das alunas-mestras.⁶³

A Província de Mato Grosso também adotou a proposta dos professores adjuntos no regulamento de 4 de julho de 1873, mas o sistema não previa a formação na prática, do mesmo modo, que foi estabelecido na Corte, ou seja, os adjuntos não prestavam os exames anuais. A idade mínima seria 14 anos e eles deveriam comprovar moralidade e saúde.⁶⁴

Na Corte o sistema continuava sendo empregado, mesmo sendo alvo de muitas críticas. A comissão nomeada pela inspetoria em 1873 para avaliar as escolas primárias, fez o seguinte questionamento sobre aquela modalidade de formação de professores, no seu relatório de abril de 1874:

Se a grande parte do pessoal docente cabe a censura de falta de habilitações especiais para o magistério, o que se deve esperar dos adjuntos, que, além de serem discípulos de tais mestres, não seguem uma ordem de estudos, nem prestam provas suficientes para tão importante missão?⁶⁵

Em 1878, o inspetor Cunha Figueiredo, também avaliou negativamente a política de formação na prática. Segundo ele:

A classe dos professores adjuntos não oferecia boas fianças para o futuro da instrução primária. Segundo o sistema adotado pelo Regulamento de 17 de fevereiro de 1854, os alunos aprovados com distinção na 8ª classe na escola do 1º grau eram logo admitidos na classe de adjuntos interinos e após um ano de exercício prático prestavam exame e passavam para o 2º ano, e deste para o 3º e, sem mais trabalho, podiam ser nomeados professores catedráticos. De semelhante vantagem não há exemplo no estrangeiro.⁶⁶

Para corrigir aquela situação o inspetor informou que, enquanto ministro, havia criado escolas normais em novembro de 1876, e baixado o regulamento de 18 de janeiro de 1877, contudo em virtude de problemas políticos e financeiros as escolas não haviam sido implantadas.

⁶² PROVÍNCIA do Paraná. Regulamento de 13 de maio de 1871, artigos 27 a 35, p. 135.

⁶³ PROVÍNCIA do Paraná. Regulamento de 16 de abril de 1876, artigos 96 a 100, p. 275.

⁶⁴ PROVÍNCIA de Mato Grosso. Regulamento orgânico da instrução primária, de 4 de julho de 1873, artigos 86 a 93, p. 42-43.

⁶⁵ MUNICÍPIO da Corte. “Escolas Públicas da Corte do Império no ano de 1873”, p. 65.

⁶⁶ MUNICÍPIO da Corte. Inspetoria Geral de Instrução Primária e Secundária. Relatório do Inspetor Geral José Bento da Cunha Figueiredo, de dezembro de 1878, p. 12.

As medidas adotadas por Cunha Figueiredo procuraram corrigir as falhas na formação dos adjuntos. O artigo 19 do regulamento estabeleceu o seguinte:

Todos os atuais professores adjuntos, que tiverem completado o triênio de habilitação, serão desde já considerados professores adjuntos efetivos do 1º grau, com a obrigação, porém, de se mostrarem habilitados, no prazo de dois anos, naquelas disciplinas do 1º e 2º ano das escolas normais, de que ainda não fizeram exame.

O mesmo documento definiu, no seu artigo 21, que o número de adjuntos das escolas de 2º grau seria de 18 e os de 1º de 100, para ambos os sexos.⁶⁷

Em 1884, o inspetor Souza Bandeira fez o seguinte comentário sobre a situação dos professores adjuntos das escolas primárias da Corte:

Na primeira visita que fiz a Escola Normal, observei que bem insignificante era o número de adjuntos das escolas públicas que freqüentavam as aulas. Sendo uma das principais razões que determinaram a instituição dos cursos à noite, justamente facilitar a freqüência àquelas, visto estarem durante o dia ocupados com os seus trabalhos escolares, tratei logo de lembrar a estes funcionários a obrigação em que se achavam, e a conveniência que encontrariam em preparar-se com antecedência para as provas de habilitação, que na conformidade do art. 118 do Decreto n. 8025 de 16 de março de 1881, devem prestar nas matérias que constituem o curso primário de 1º grau.⁶⁸

Vários documentos relativos à Província do Paraná e da Corte dão conta de que houve bons professores, que foram formados pelo sistema dos alunos-mestres. Mas, no geral, o sistema não correspondeu satisfatoriamente aos seus propósitos. E isso se deu, principalmente, pelo fato de que a carreira docente não oferecia grandes atrativos ou perspectivas para o futuro.

3.3.3 Conferências pedagógicas

Uma terceira modalidade de formação de professores introduzida pela reforma Coutto Ferraz de 1854, foram as chamadas conferências pedagógicas. O artigo 76 da referida lei instituiu as conferências do seguinte modo:

⁶⁷ BRASIL. Regulamento para as escolas públicas da instrução primária do município da Corte, a que se refere o Decreto n. 6479 desta data, p. 33 e 34. Como a escola normal criada em novembro de 1876, não chegou a ser implantada, a solução do problema foi adiada.

⁶⁸ MUNICÍPIO da Corte. Inspeção Geral de Instrução Primária e Secundária. Relatório do Inspetor Geral Antonio Herculano de Souza Bandeira Filho, de 15 de fevereiro de 1884, p. 57. O decreto 8025, de 16 de março de 1881 deu novo regulamento a Escola Normal da Corte, criada em 1880. O artigo 118 determinava o seguinte: “O Governo concede aos atuais adjuntos das escolas públicas primárias o prazo improrrogável de quatro anos para se habilitarem nas matérias do curso primário do primeiro grau, de que trata o art. 99”. O curso normal estava organizado em quatro anos. O aluno ao concluir o segundo ano estava habilitado para o 1º grau, e ao concluir o curso todo seria habilitado para o 2º grau. BRASIL. Decreto n. 8025 de 16 de março de 1881, p. 15 e 13 respectivamente.

Os professores públicos se reunirão duas vezes anualmente, nas férias da Páscoa e nas do mês de Dezembro, em lugar que lhes será designado pelo inspetor Geral e sob sua presidência, a fim de conferenciarem entre si sobre todos os pontos que interessam o regime interno das escolas, métodos do ensino, sistemas de recompensas e punições para os alunos, expondo as observações que haja colhido de sua prática e da leitura das obras que hajam consultado.⁶⁹

A idéia das conferências foi adotada no regulamento da Província do Paraná, de 8 de abril de 1857. Devido as dificuldades de locomoção, as conferências se dariam nos distritos sob a coordenação do inspetor distrital. Os temas a serem discutidos, também estariam relacionados ao trabalho quotidiano das escolas. Além das conferências com os professores, também haveria com os membros do conselho literário, que deveriam se reunir uma vez anualmente para tratar dos problemas das escolas.⁷⁰

Uma espécie de conferência chegou a ser promovida pelo inspetor Eusébio de Queirós, com os delegados responsáveis pela inspeção das escolas públicas visando garantir a uniformização do ensino, mas as conferências com os professores primários só se efetivaram na prática depois de mais de 18 anos de sua instituição legal.

As instruções para a realização das conferências foram elaboradas pelo inspetor José Bento da Cunha Figueiredo e expedidas pelo ministro João Alfredo em 30 de agosto de 1872. O artigo 6º determinava que:

A nenhum Professor será lícito, sem causa justificada perante o Inspetor Geral deixar de comparecer às conferências ou retirar-se da sessão diária antes de finda. O Governo levará em conta suas faltas e os serviços pedagógicos relevantes, quando tiver de fazer a aplicação do art. 28 do Regulamento de 17 de fevereiro de 1854.

De acordo com o artigo 8º “o Governo assinará uma subvenção aos Professores públicos que assistirem às sessões”.⁷¹

Os pontos debatidos nas conferências, que ocorreram em janeiro de 1873, de forma sintética foram os seguintes: I – Qual a melhor distribuição das matérias da instrução primária? II – Quantos anos deveria durar o curso para cumprir o conteúdo estabelecido? III – Se convém ou não a instituição das escolas mistas de instrução primária? IV – Qual o método mais racional,

⁶⁹ BRASIL. Decreto 1331-A, de 17 de fevereiro de 1854, p. 60.

⁷⁰ PROVÍNCIA do Paraná. Regulamento de 8 de abril de 1857, p. 40-1.

⁷¹ BRASIL. Instruções especiais para regulamentar as Conferências Pedagógicas dos professores da Corte, de 30 de agosto de 1872, p. 4. O artigo 28 do regulamento de 1854, tratava do direito de gratificações aos professores que prestavam um bom trabalho.

simples e eficaz dentre os conhecidos? V – Qual o meio mais fácil de ensinar o sistema métrico, sem recorrer aos cálculos aritméticos?⁷² Tais temas foram divulgados antecipadamente. Os professores deveriam estudar os temas para debater no dia determinado.

De acordo com Francisco Ignácio Marcondes Homem de Mello, inspetor interino, que presidiu as conferências, os trabalhos exibidos pelos professores revelaram “muito estudo, prática esclarecida e conhecimento dos métodos de ensino nas nações mais adiantadas, tornando-se alguns notáveis pela erudição que neles transluz e que faz muita honra aos seus autores”. Os trabalhos foram amplamente desenvolvidos “considerados os variados assuntos de instrução primária, e há a maior vantagem em que sejam eles conhecidos pelas pessoas competentes, e aproveitados para a prática do ensino em todas as províncias”.

Os diversos trabalhos apresentados nas conferências foram avaliados pelo conselho de instrução e vários deles foram honrados com a publicação, em anexo, ao relatório do inspetor de instrução pública.⁷³

Tudo indica que, a partir de 1873, as conferências tiveram uma certa regularidade e, em alguns anos, parece que as discussões extrapolaram o caráter pedagógico. O inspetor Souza Bandeira fez o seguinte comentário sobre as conferências realizadas em dezembro de 1883:

A concorrência de professores foi limitada. Estiveram presentes 31 no dia de maior auditório. Eles não parecem ter compreendido ainda com clareza o caráter e o fim das conferências. Nas anteriores abriu-se larga discussão sobre todos os assuntos referentes ao ensino, deixando-se de parte as teses propostas. Uma das sessões chegou mesmo a ser suspensa por tumultuosa. *Os atos das autoridades eram sujeitos a crítica e a julgamento, como se se tratasse de um tribunal encarregado de tomar contas à administração.* Por outro lado, havia queixas de que não se tinha ligado aos trabalhos das anteriores conferências o valor que eles mereciam; nem eram publicados, nem se tomavam providências no sentido indicado pelo professores. A primeira queixa é justa, e para satisfazê-la trato de reunir e classificar os discursos e observações da última conferência, a fim de serem publicados. A segunda não tem fundamento; *não é próprio das conferências pedagógicas de professores tomar decisões obrigatórias para a autoridade superior.* Elas constituem antes um exercício destinado a aumentar as idéias e estabelecer a animação e a vida no professorado.⁷⁴

Esta passagem de Souza Bandeira é muito significativa. Ela demonstra que as

⁷² MUNICÍPIO da Corte. Inspetoria Geral de Instrução Primária e Secundária. Relatório do Inspetor Geral José Bento da Cunha Figueiredo, de 31 de outubro de 1872, anexo n. 9.

⁷³ MUNICÍPIO da Corte. Inspetoria Geral de Instrução Primária e Secundária. Relatório do Inspetor Geral interino Francisco Ignácio Marcondes Homem de Mello, de 24 de março de 1873, p. 12-3.

⁷⁴ MUNICÍPIO da Corte. Inspetoria Geral de Instrução Primária e Secundária. Relatório do Inspetor Geral Antonio Herculano de Souza Bandeira Filho, de 15 de fevereiro de 1884, p. 29. (Grifo meu).

conferências estavam um tanto desacreditadas, que era mais um espaço organizado para cercar o trabalho dos professores e, por isso, a rejeição na participação. Também dá a entender que as conferências estavam servindo como momento de debates possibilitando aos professores fazer críticas às autoridades, certamente reivindicando direitos, ou melhores condições de trabalho. E tal fato é um dado novo e bastante significativo, visto que os professores estavam cercados por um aparato coercitivo e almejavam algumas melhorias. A afirmação do inspetor revela, também o peso dado à autoridade, à hierarquia, que, diga-se de passagem, estava colocada na própria sessão da conferência, onde cada segmento tinha um espaço definido para se acomodar.⁷⁵

As críticas e questionamentos feitos às autoridades não eram bem vistas pelo inspetor. Não era função das conferências propiciar tais tipos de debates e situações. Para tanto, Souza Bandeira tratou de dar novas instruções à organização das conferências reforçando a ação estritamente pedagógica das mesmas. Elas deveriam “manter a emulação e a vida na corporação dos professores públicos de instrução primária”, possibilitando a troca de experiências pedagógicas adquiridas na prática da profissão. Segundo as instruções, “as discussões estranhas” a prática pedagógica deveriam “ser rigorosamente proibidas”. As novas instruções deixaram um tanto de lado o formalismo hierárquico das anteriores, mas manteve o rigor com os professores. Conforme o artigo 7º “os professores primários e adjuntos que faltarem sem causa justificada, perderão os vencimentos correspondentes aos dias de sessão”. Quanto a exposição das idéias o artigo 15 definia, que “os discursos deverão ser concisos e pertinentes ao assunto; e aos oradores cumpre observar rigorosamente a urbanidade que devem aos seus colegas e as autoridades superiores, evitando toda a sorte de questões inconveniente”.⁷⁶

Sobre as conferências é preciso considerar o seguinte: se elas não contribuíram de forma decisiva para uma formação mais sólida do professorado, ao menos possibilitaram um espaço de destaque para a discussão das questões educacionais. Os debates, as idéias, as críticas nelas desencadeados auxiliaram significativamente para colocar a educação pública no centro das discussões. Além disso, criaram oportunidades aos professores de manifestarem suas idéias, trocar experiências estimulando assim, o crescimento e a organização da categoria.

A categoria docente vinha tentando se organizar desde o início da década de 1870, por

⁷⁵ De acordo com o § 1º do artigo 2º a organização do auditório seria da seguinte forma: “Os Membros do Conselho Diretor terão lugar no estrado da mesa da Presidência; os Professores públicos e particulares convidados tomaram promiscuamente assento em cadeiras colocadas em frente da mesa do Presidente, e os Delegados e espectadores ficarão nos lugares que lhes forem destinados”. *Op. Cit.* p. 3.

⁷⁶ BRASIL. Decisão n. 10 do Ministério dos Negócios do Império, de 11 de março de 1884, p. 10 a 12.

meio da fundação de associações, revistas ou jornais visando melhorar a relação entre os professores, entretanto não havia obtido êxito. Somente no início da década de 1880 que a classe dos professores primários da Corte conseguiu fundar uma entidade, reconhecida pelo governo. Tal entidade se chamou *Grêmio dos Professores Públicos Primários da Corte*, a qual teve seu estatuto aprovado pelo governo, em 13 de maio de 1882. O artigo 1º definiu os fins da entidade:

1º Acompanhar o desenvolvimento da ciência pedagógica em seus diferentes ramos; 2º Criar bibliotecas, revistas, gabinetes de leitura e de palestras, fazer conferências pedagógicas para a realização daquele primeiro e capital objetivo da sociedade; 3º Socorrer os sócios em certos casos especiais.⁷⁷

Apesar de a entidade ter como fim ações majoritariamente de cunho pedagógico, sua organização significou um claro sinal de que a profissão docente estava entrando em uma nova fase, ou seja, estava se constituído de fato em categoria profissional.

3.4 O professorado e seu papel na sociedade

A política de implantação da instrução pública, por parte do Estado, de forma organizada e sistemática, mostrou uma preocupação constante com o acesso ao cargo de professor. Como demonstrado anteriormente, para ser professor naquele período, o candidato deveria cumprir certos requisitos fundamentais. Não bastava provar que tinha os conhecimentos necessários para proporcionar uma boa aprendizagem a seus alunos. Era fundamental provar a sua idoneidade e, principalmente, sua *moralidade*.

Vimos também que as exigências para os candidatos ao cargo de professor foram aumentando a cada novo regulamento. O critério rigoroso para selecionar os professores nos concursos e nos primeiros anos de exercício da profissão tornaram-se instrumentos-chave, que o Estado adotou para compor um quadro de agentes submissos e, que levassem adiante um projeto coeso de sociedade.

Coutto Ferraz, ao analisar os resultados da reforma instituída na Província do Rio de Janeiro, em 1849, afirmou o seguinte:

⁷⁷ BRASIL. Decreto n. 8528 de 13 de maio de 1882. Aprova os estatutos do Grêmio dos Professores Públicos Primários da Corte. Coleção das Leis do Império do Brasil de 1882 – Parte II Tomo XLV – Vol. I. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1883, p. 603-4.

O professorado vai visivelmente melhorando, e irá se aperfeiçoando com a constante e zelosa inspeção sobre ele exercida, com as visitas imprevistas e profícuas do inspetor geral, com as provas que precedem a nomeação dos professores efetivos, e com a experiência por que passam durante o prazo de 5 anos em que ficam sujeitos a demissão depois de nomeados.⁷⁸

Além destes critérios explicitados por Coutto Ferraz, deve ser ressaltado o sistema de penas e punições, que foram introduzidos nos regulamentos para controlar de perto o trabalho dos professores. Aqui quero chamar à atenção para mais uma grande semelhança dos regulamentos. Para demonstrar isso organizei o quadro comparativo a seguir.

Quadro 14 – Penas estabelecidas pela legislação educacional para punir os professores públicos primários da Província do Rio de Janeiro, Corte e províncias do Mato Grosso e São Paulo/Paraná em meados do século XIX

Província do RJ	Corte	Província de SP/PR	Província de MT
<p>Regulamento de 14 de dezembro de 1849: Art. 40: Os professores que, por negligência ou má vontade, desleixarem o seu emprego, instruindo mal os alunos, exercendo a disciplina sem critério ou infringirem quaisquer das disposições deste regulamento, ou as decisões de seus superiores, ficam sujeitos às seguintes penas: admoestação do inspetor paroquial; repreensão, do conselho</p>	<p>Decreto 131-A. Reforma Coutto Ferraz de 17 de fevereiro de 1854: Art. 115: Os professores públicos que por negligência ou má vontade não cumprirem bem seus deveres, instruindo mal os alunos, exercendo a disciplina sem critério, deixando de dar aula sem causa justificada por mais de três dias em um mês, ou infringindo qualquer das disposições deste Regulamento ou as decisões de seus superiores,</p>	<p>Regulamento de 8 de novembro de 1851, da Província da São Paulo: Art. 15: Quando o professor se desleixar de seus deveres, for negligente no ensino, deixar de dar lição por mais de três dias sem motivo justificado, faltar ao respeito devido aos seus superiores; usar de livros ou compêndios não autorizados pelo conselho de instrução; comparecer na aula ou escola indecentemente vestido; der mau exemplo, ou ensinar maus princípios; comerciar ou aplicar-se a outra qualquer profissão estranha ao ensino sem a licença do Presidente da Província, e finalmente infringir as leis, regulamentos, e decisões do Governo, e as instruções do inspetor geral será admoestado pelo inspetor do distrito, ou repreendido, ou punido pelo inspetor geral ou pelo Presidente da Província com as penas do artigo antecedente conforme a gravidade do caso e reincidência.⁷⁹</p> <p>Regulamento de 8 de abril de 1857, da Província do Paraná: Art 87: Os professores públicos, que por negligencia ou má vontade não</p>	<p>Regulamento de 4 de julho de 1873: Art 99: Os professores públicos que por ignorância, descuido, frouxidão, negligência, omissão ou má vontade, não cumprirem bem os seus deveres, instruindo mal os alunos, exercendo a disciplina sem critério, deixando de dar escola por mais de três dias, sem motivo legítimo em um mês, ou infringindo qualquer disposição deste regulamento e instruções de seus superiores ficarão sujeitos às</p>

⁷⁸ PROVÍNCIA do Rio de Janeiro. Relatório do presidente Luiz Pedreira do Coutto Ferraz, 3 de maio de 1852, p. 61.

⁷⁹ As penas do artigo antecedente eram: admoestação, repreensão, multa, suspensão correccional de 15 dias a 3 meses e demissão.

municipal do inspetor geral; suspensão do exercício ou vencimento pelo inspetor geral e presidente da província; demissão pelo presidente da província.	ficam sujeitos às seguintes penas: admoestação, repreensão, multa até 50\$, suspensão do exercício e vencimento de um até três meses, perda da cadeira.	cumprirem bem os seus deveres, servindo-se de livros não autorizados, instruindo mal os alunos, exercendo a disciplina sem critério, deixando de dar escola por mais de três dias, sem motivo legítimo em um mês, ou infringindo qualquer disposição deste regulamento e instruções de seus superiores ficarão sujeitos às seguintes penas: admoestação, repreensão, multa de 20 a 60\$000 réis, suspensão de 15 dias a 3 meses com perda de vencimentos, perda da cadeira.	seguintes penas: admoestação, repreensão, multa de 10 a 30\$000 réis, suspensão de 15 dias a três meses com perda dos vencimentos, remoção para cadeiras das classes inferiores, perda da cadeira.
---	---	---	--

A semelhança dos dispositivos é inquestionável. É uma evidência concreta da circulação dos modelos de regulamentos e a cópia ou adaptação por parte das províncias. Estes mesmos dispositivos foram reproduzidos nos demais regulamentos aprovados posteriormente.

Além dos motivos já citados no quadro n. 14, os professores estavam sujeitos a punições por fomentar insubordinação ou imoralidade, por dar maus exemplos e/ou inculcar maus princípios nos alunos. É evidente que os professores não eram demitidos de uma hora para outra. Eles passavam por processo disciplinar, que, aliás, também era uma garantia e um direito legal dos professores. A garantia de processo disciplinar evitou que muitos professores fossem demitidos sem justa causa muitas vezes por motivos políticos. Nos casos que afetavam “gravemente a moral” ou que houvesse perigo de demora no processo, o inspetor poderia “determinar a suspensão prévia do exercício do professor, levando o fato ao conhecimento do governo”.⁸⁰ Os inspetores poderiam, também “empregar todos os meios possíveis para avaliar os talentos e comportamento moral e civil dos professores, a fim de informar a respeito do estado do ensino público”.⁸¹

Ao falar sobre o trabalho dos professores na Província do Rio de Janeiro, o inspetor Josino do Nascimento afirmou. “Moralidade comprovada e incontestável, exames severos e repetidos, a escola inspecionada a miúdo e as faltas imediatamente punidas, raras licenças, raríssimas remoções, tais são por enquanto às regras que se impõem a Diretoria, e que pretende cumprir”.⁸²

⁸⁰ PROVÍNCIA do Paraná. Regulamento de 8 de abril de 1857, artigo 93, p. 32.

⁸¹ PROVÍNCIA do Paraná. Regulamento de 24 de abril de 1857, artigo 9º, parágrafo 3º, p 38; PROVÍNCIA de Mato Grosso. Regulamento Orgânico de 4 de julho de 1873, artigo 129, parágrafo 2º, p. 54.

⁸² PROVÍNCIA do Rio de Janeiro. Diretoria da Instrução Pública. Relatório do diretor Josino do Nascimento Silva de 26 de agosto de 1874, p. 16.

Os professores precisavam ser íntegros, ordeiros, com uma moral ilibada, verdadeiros espelhos às crianças, como queria Almeida Oliveira no poema do bom professor. A falta da habilitação necessária para o exercício da profissão e os baixos salários são referidos em segundo plano. A preocupação central das autoridades, a qual acabou sendo materializada em dispositivos legais estava muito mais ligada à manutenção e difusão da ordem e hierarquização da sociedade, do que no melhoramento cultural do povo.

Nesse sentido, recorro novamente ao inspetor Josino do Nascimento, que ao relatar a situação da instrução pública na Província do Rio de Janeiro fez as seguintes considerações:

Não pode infelizmente a administração prescindir do conhecimento da vida íntima dos professores públicos: tem por obrigação estudá-los na prática dos seus deveres para com a sociedade, e esse estudo e conhecimento não virá da inspeção local, muitas vezes apaixonada por afeições ou desafeições, mas também não há de vir do inspetor geral, que passa, ouve censuras ou louvores, e não tem tempo para averiguar até que ponto são verdadeiros, que fé devem merecer os seus autores. A chegada do inspetor geral é fato sabido e os professores preparam-se para a visita, que não pode ser demorada. Tudo na escola é encontrado em ordem quase irrepreensível, e só o habitualmente desidioso e relaxado, ou incapaz (e desses, com prazer o digo, há muito poucos na província) apresenta-se tal qual é. Mas o que será depois da visita? O inspetor não voltará, ao menos por um ano, e satisfeito com a impressão do momento dará a diretoria informação favorável a escola e ao professor, que não daria se mais detidamente pudesse estudá-lo.⁸³

De fato, o Estado criou uma série de instrumentos para estudar e controlar a vida dos professores, mas, na prática, nem sempre se conseguia aplicá-los plenamente, pois, os professores e a comunidade criavam artifícios para confundir as autoridades. A resistência ao cumprimento dos dispositivos legais e a constante intromissão do Estado na prática docente é histórica. O ato de burlar as regras evidencia que as reformas educacionais não foram implantadas visando melhorar as condições de trabalho dos professores e sim para atender à racionalidade do Estado. Enquanto os professores não forem envolvidos plenamente nos processos de reformas, elas dificilmente terão êxitos.

Para perceber a importância dada ao trabalho dos professores no Império, basta fazer uma leitura um pouco atenta dos regulamentos de instrução pública. Não resta dúvida que o principal objetivo das regras ali expressas era o controle do trabalho dos mestres. É possível visualizar nitidamente, que a vigilância da vida dos professores aumentou ao longo dos regulamentos, à medida que os inspetores foram sendo imbuídos de um poder maior, a cada novo

⁸³ PROVÍNCIA do Rio de Janeiro. Diretoria da Instrução Pública. Relatório do diretor Josino do Nascimento Silva, de 3 de agosto de 1878, p. 19-20.

regulamento. A hierarquização e centralização do poder na administração era a base da política imperial, sendo o Imperador a cabeça e os demais agentes, os braços. No campo educacional, tal lógica pode ser percebida facilmente, pois, os regulamentos de instrução pública das províncias expressavam uma hierarquização muito clara entre os inspetores e professores.

Está claro que uma das questões centrais do processo educacional no Império era a questão moral. Por isso, a grande ênfase dada à religião na prática de ensino e, conseqüentemente, o papel de sacerdócio do professor. Para exemplificar o que estou dizendo utilizo-me do relato da comissão, que inspecionou as escolas na Corte entre 1873 e 1874. Eles definiram o professor e seu papel da seguinte forma:

Mestre! Distribuidor da vida do espírito! Guia e iniciador dos pobres ignorantes! Sacerdote das letras! Foi a ti certamente que foram dirigidas aquelas palavras do Cristo às criancinhas! Chama-as, conchega-as a ti essas inocentes vítimas do pai iníquo e da mãe desnaturada; esses mais do que os outros reclamam teus cuidados; àqueles tens de iluminar-lhes o espírito, a estes tens além disso de regenerar-lhes a alma e de fazê-los ressuscitar para o bem. Enceta a tua caridosa missão, seja teu constante e diuturno cuidado arrancar a má erva, germinada no seio da família, e plantar a semente da boa lição e do bom exemplo, que afinal vingará e retribuirá com abundante messe os teus incansáveis labores!⁸⁴

Ao conceber o trabalho do professor como missão, ele era compreendido e tido como “semeador” que conduziria seus alunos pelo “caminho da luz”, que necessariamente levaria ao encontro com Deus e garantiria a ordem pública. No entanto, o professor-sacerdote e agente do Estado não tinha um trabalho simples, pois, a população não aceitava plenamente sua intervenção, na medida em que insistia em não enviar as crianças à escola. Tal rejeição foi comentada pelo inspetor Josino do Nascimento nos seguintes termos: “o que porém parece-me de todo inadmissível é a repugnância que, se diz, manifestam os pais contra a escola: é possível que alguns a tenham por pouco vantajosa aos filhos, e inútil e mesmo perigosa para as filhas”. E frente àquele pensamento, o inspetor afirmava que:

O professor deve combater e vencer essa falsa opinião: a ele cabe tão gloriosa tarefa, e lava-la-á ao cabo, dando ao magistério toda a dedicação, ensinando as crianças, em vez de definições áridas, que às vezes nem pelo próprio mestre são compreendidas, coisas úteis e de serviço prático no seio das famílias: adorando-lhes o espírito com preceitos e regras

⁸⁴ MUNICÍPIO da Corte. “Escolas Públicas da Corte do Império no ano de 1873”, p. 56.

tendentes a radicar o amor de Deus e do próximo. Façam-no e verão que a má opinião se desvanecerá completamente.⁸⁵

Eis aí a tarefa do professorado proposta pelo inspetor Josino do Nascimento. Eles deveriam combater a ignorância popular e se constituir em alicerce para construir uma sociedade ordeira, moral e cristã, contribuindo, assim, para a manutenção da hierarquia social e política.

Para garantir a ação e ao mesmo tempo o controle dos professores foi sendo construída uma rede administrativa e burocrática ao longo do Império. Os professores cumpriam a função de agentes do Estado em nível *mais distante*, ou um elemento difuso, como bem definiu Antonio Gramsci.⁸⁶ Ilmar Mattos, fundamentando-se em Gramsci, definiu o trabalho dos professores, no século XIX do seguinte modo:

Os professores representavam a possibilidade, por seu trabalho vivo na escola, do nexó fundamental entre instrução e educação, na medida em que fossem conscientes tanto dos contrastes entre o tipo de sociedade e de cultura representada pelos alunos - entendida como ausência de civilização - quanto de sua tarefa, que consistia em propiciar uma inclusão por meio da formação disciplinada dos futuros homens e cidadãos.⁸⁷

A missão dos professores era a execução desse projeto, ou seja, de colocar em prática, levar à essência e civilizar os novos homens que estavam se formando. As autoridades imperiais e as elites políticas compreendiam muito bem a dimensão da tarefa destinada aos professores no processo de construção da sociedade e Estado.

Os professores, como extremidades do processo, deveriam manter um relacionamento diário com seus alunos buscando viabilizar o projeto de uma sociedade harmônica, na qual os futuros cidadãos saberiam claramente identificar os seus lugares. As crianças deveriam ser moldadas, disciplinadas e retiradas do estado de *barbárie* em que se encontravam. O professor desempenhava o papel de um intelectual difusor, portanto, um agente da civilização responsável pela produção de uma nova concepção de mundo.

Construir uma sociedade harmônica, hierarquizada, centralizada e ordeira era o grande objetivo político da classe dirigente do Império. No entanto, o projeto teria limitações se nas suas extremidades não existissem os professores para defendê-lo e difundi-lo, nos mais distantes

⁸⁵ PROVÍNCIA do Rio de Janeiro. Diretoria da Instrução Pública. Relatório do diretor Josino do Nascimento Silva, de 26 de agosto de 1874, p. 14.

⁸⁶ GRAMSCI, Antonio. *Maquiavel, a política e o Estado moderno*. 8 ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1991. De acordo com Gramsci o elemento difuso era constituído de “homens comum, médios, cuja participação é oferecida pela disciplina e pela fidelidade, não pelo espírito criador e altamente organizativo”. p. 26.

⁸⁷ MATTOS, Ilmar R. *O Tempo Squarema: a formação do Estado Imperial*. 2. ed. São Paulo: Hucitec, 1990, p. 267.

pontos do país. Assim, é possível afirmar que os professores contribuíram decisivamente para a implantação, difusão e ampliação daquelas características de sociedade.

Uma das atividades importantes e fundamentais de controle dos professores no período, bem como do fortalecimento da ação e do projeto do Estado imperial foi desempenhado pelos párocos. Alguns destes exerceram a profissão de professor e muitos deles de inspetores paroquiais, tendo um relacionamento direto com professores e alunos. A religião oficial do Estado era a Católica, e a doutrina cristã obrigatória nas escolas. Dessa forma, a Igreja também ocupou um papel central na difusão de valores éticos e morais junto aos professores e alunos e, ao mesmo tempo, contribuiu efetivamente na tarefa de controlar de perto o trabalho e ação dos mesmos. Foi um elemento importante na tarefa de produzir o *consenso espontâneo*, ou seja, a aceitação dos valores e princípios do grupo conservador.

Ao longo do tempo, foi-se constituindo uma rede de controle do trabalho do professor, não só no acesso ao cargo, mas também na sua ação em sala de aula. Os regulamentos estabeleciam que os inspetores deveriam fazer visitas constantes às escolas buscando conhecer de perto o modo de vida e a prática educativa dos mestres. Admoestações, repreensões, inspeções, regimento interno, mapas de frequência, atestados, métodos de ensino, livros didáticos, regulamentos, etc., tornaram-se freqüentes no cotidiano dos professores. A forte vigilância visava impedir que os professores semeassem em seus alunos valores e princípios diferenciados dos defendidos pela classe hegemônica. O professor, como elemento difuso ou mais distante, deveria ser um agente a serviço do projeto do grupo dominante e, de forma alguma, poderia representar uma ameaça à ordem estabelecida. Sua ação contribuiu para cimentar aqueles valores entre as classes sociais por meio da relação direta com seus alunos e com a população da comunidade na qual estava inserido.

Diante do exposto é possível concluir que a preocupação com o trabalho do professor estava muito mais voltada ao potencial que desempenhava, enquanto agente da administração, responsável pela difusão de uma concepção de sociedade, do que pelos conhecimentos científicos ensinados. Criticava-se a falta de habilitação dos professores, entretanto tal carência era suprida pelo princípio da moralidade. Não era fundamental ter um quadro de professores qualificados, mas era indispensável que os professores fossem engajados no projeto, portanto, defensores e difusores da ordem e da moral, essência da civilização naquele momento. A preocupação com o trabalho dos mestres se justificava, devido ao fato de estabelecerem relações constantes com os

alunos. Eles deveriam servir de espelho aos jovens, tendo um comportamento exemplar na sua vida pública e privada.⁸⁸

As condições do ser professor no século XIX, especialmente na Corte e nas províncias do Rio de Janeiro, Mato Grosso e Paraná (mas pode-se generalizar para todo o país), evidenciam que eles não tinham uma vida abastada e, muito menos, a autonomia pedagógica necessária, como sugeriu Pires de Almeida. A realidade do ser professor no século XIX esteve muito mais próxima da proposição poética de Antonio Almeida de Oliveira, mas a melhor definição do ser professor e do papel social no Brasil imperial foi apresentada pelo inspetor de instrução pública da Província do Paraná, Ernesto Francisco de Lima Santos, a qual figura como epígrafe deste texto. O professor deveria ser um homem de virtude devotado à pátria, obediente às leis, submisso às autoridades, moralmente íntegro. Deveria ser uma imagem das virtudes públicas e particulares para a infância, e servir de laço moral entre os governados e o governo.

⁸⁸ Posição semelhante foi defendida por Gondra e Sacramento, no estudo sobre Coutto Ferraz. Segundo eles: “A condição de professores públicos, funcionários e agentes do Estado exigia que os mesmos fossem submetidos a uma vigilância constante, de modo que pudessem apresentar um comportamento exemplar e agissem em defesa da sociedade que procurava instituí-los como exemplo que, dessa forma, modelaria os próprios alunos e seus responsáveis. Por extensão, concorriam para a produção da ‘boa sociedade’”. GONDRA, J. G. e SACRAMENTO, W. “Luiz Pedreira do Coutto Ferraz”. In: FÁVERO, M. de L. A. e BRITO, J. M. (Org). *Dicionário de educadores no Brasil*. 2 ed. aum. Rio de Janeiro: Editora da UFRJ, 2002, p. 729.

CONCLUSÕES

Não pertenço à escola dos que, a título de um exagerado pessimismo, deprimem tudo que, em matéria de instrução pública, encontram feito por outrem. Por outro lado, não me iludo com as grandezas da atualidade; tenho-lhe tocado muito de perto os defeitos, as lacunas, os vícios, e as necessidades, o não posso aparentar uma satisfação ou um contentamento, que seriam verdadeira falta de cumprimento do dever.¹

Alicerçado em fontes primárias sobre a educação imperial, especificamente sobre a Corte e as províncias do Rio de Janeiro, Mato Grosso e Paraná, o presente estudo procurou mostrar que é possível obter delas inúmeras informações que ultrapassam o caráter meramente descritivo da historiografia tradicional e, ao mesmo tempo, as análises superficiais dos manuais didáticos e de pesquisas respaldadas em fontes secundárias.

As fontes primárias são fundamentais à produção, sistematização ou reinterpretação do conhecimento histórico. O trabalho de levantamento, catalogação, identificação e interpretação das fontes são elementos constituintes da pesquisa e possibilitam a recuperação e conseqüente preservação da memória histórica. Imbuído destes princípios me propus a tarefa de rever e/ou reescrever parte da história da educação imperial por meio de uma densa pesquisa em fontes primárias e em autores do século XIX.

O estímulo para um mergulho no século XIX se deu em função de que a maioria dos historiadores da educação atribuem ao Ato Adicional de 1834, ou seja, ao processo de descentralização, o fracasso da instrução elementar no Brasil imperial. Desde os estudos para o mestrado já discordava dessa tese. Assim, com o objetivo de refutá-la resolvi partir para um estudo comparativo. A idéia inicial era comparar a legislação educacional de sete províncias, mais a Corte, mas ao reavaliar o projeto fui convencido de que era muito amplo e de difícil execução. Optei, então por estudar quatro unidades administrativas do Império, três províncias e a Corte. As escolhidas foram a Província do Rio de Janeiro, núcleo político e econômico do Império que, segundo Ilmar R. Mattos constituiu-se numa espécie de laboratório do grupo

¹ MUNICÍPIO da Corte. Inspeção Geral de Instrução Primária e Secundária. Relatório do Inspetor Geral Antonio Herculano de Souza Bandeira Filho, de 15 de fevereiro de 1884, p. 4.

conservador; Mato Grosso em virtude de ser uma província distante e de eu já ter desenvolvido um estudo prévio sobre a organização da instrução pública; Paraná, por ser a última província criado no Império e ser o Estado no qual resido atualmente. A Corte não poderia ficar de fora, pois, tratava-se da sede do governo imperial e do parlamento nacional, por isso exercia uma influência natural nas províncias.

Ao reduzir o número de províncias foi possível ampliar a base documental e, em virtude disso, realizar uma análise comparativa mais sólida. Além da legislação educacional elaborada por cada província, analisei os relatórios dos ministros do Império, dos presidentes de províncias, dos inspetores de instrução pública, de comissões, e uma variedade de documentos tais como: decretos, portarias, avisos, instruções, regimentos, programas de estudos, etc. Além de um número expressivo de autores do século XIX, os quais participaram ativamente dos debates, criticando, apoiando ou apresentando projetos alternativos ao programa oficial. O conjunto de escritos que tais indivíduos relegaram à posteridade permitiu estabelecer um contraponto ao discurso oficial.

O conjunto da documentação foi analisado com rigor, respeitando o sentido atribuído pelo depoente, sem descontextualizá-lo e apresentando-os na sua seqüência cronológica. Essa regra também foi aplicada para o estudo da legislação. A articulação entre os discursos e os dispositivos legais permitiu historiar o nascimento das idéias e as tentativas para colocá-las em prática no processo educativo. Deste modo, a análise da legislação se deu dentro de um processo e como resultado das práticas e lutas sociais. Ao se tomar à lei como mediadora das relações sociais e de classe, como sugeriu Thompson entende-se quão fundamental ela foi, e é, à constituição e definição dessas mesmas relações. Isso ficou latente na terceira parte do estudo, no qual se viu as diversas tentativas do Estado para organizar a instrução pública, seja na constituição de um sistema de inspeção, na imposição de um currículo ou para disciplinar a categoria dos professores.

Dentre a variedade de documentos pesquisados ganharam relevância os relatórios dos inspetores ou diretores de instrução pública e de comissões de inspeção. Eles deram uma maior visibilidade aos problemas existentes, na medida em que procuravam ressaltar as dificuldades, limitações e o lento progresso. Aqueles administradores geralmente destacavam o fracasso das ações do Estado, diferentes de muitos da atualidade que maquiam os dados para demonstrar sucesso nas medidas adotadas ou na administração de determinado governo. Muitos daqueles

indivíduos apresentaram reflexões lúcidas, coerentes e contextualizadas sobre a organização escolar nos aspectos pedagógico, administrativo e político estabelecendo relações claras entre a instituição escolar e a sociedade.

Ao eleger a instrução elementar no império com temática central, o presente estudo se pautou pela discussão dos conceitos de centralização ou descentralização, em virtude da aprovação do Ato Adicional de 1834. Para tanto foi necessário percorrer um período bastante longo, mas indispensável para atingir os objetivos propostos. Fez-se necessário compreender como se dava à administração da instrução pública antes do Ato, o contexto de sua aprovação, as forças políticas que disputavam a hegemonia e as conseqüências e limites da aprovação do Ato Adicional a Constituição imperial de 1824 para a definição das políticas de educação no Império.

Como demonstrado, a maioria dos historiadores da educação brasileira têm considerado o Ato Adicional como o principal responsável pelo fracasso geral da instrução pública no Império. Por meio de estudos superficiais do processo de debate e aprovação da emenda constitucional passam a impressão de ter havido uma completa harmonia na aprovação da mesma. Sugerem que houve um complô das elites, especialmente voltado para impedir a instrução do povo e, assim, poder manipulá-lo mais facilmente. Não vêem a reforma da constituição como resultado da luta travada entre as facções políticas que lutavam pela hegemonia.

Contrariando a corrente majoritária da historiografia, o presente estudo, ancorado em vasta documentação do período e imediatamente posterior, analisou o Ato Adicional dentro do seu contexto e como resultado de um intenso jogo de forças entre os liberais e conservadores, que lutavam pelo controle do poder político naquele momento histórico. A partir da documentação foi possível contestar a idéia de descentralização precipitada, de legalização da omissão, de exoneração, de dissipação, de renúncia de um projeto nacional por parte do Estado, constantemente enfatizado pela historiografia.

É impossível negar que o Ato Adicional, de fato, concedeu uma certa autonomia às províncias, garantindo-lhes o direito de legislar sobre vários aspectos da administração provincial e, entre eles, a instrução pública. A divisão de poderes e atribuições em relação à educação realmente existiram, pois, não tivemos casos em que as províncias investiram em instrução superior, todas elas se ocuparam basicamente da instrução primária e secundária. Tal prerrogativa concedida pelo Ato possibilitou a elaboração/adaptação e aprovação de regulamentos, leis e

decretos que se constituíram em instrumentos necessários e, em muitos casos, eficientes para garantir uma base organizacional no setor da instrução pública em cada uma delas.

O mergulho nas fontes primárias permitiu negar a idéia de autonomia absoluta, de anarquia, de desorganização generalizada, de falta de planos e metas na instrução primária imperial. E, assim, contestar a tese do fracasso da instrução elementar devido à descentralização. O Ato Adicional não pode ser o culpado pelo fracasso da instrução elementar, pelo contrário, foi uma medida que contribuiu para a difusão da instrução pública, visto que facilitou a criação, administração e inspeção das escolas nas diversas vilas e freguesias espalhadas pelo Brasil. O lento progresso da instrução se deu devido a um conjunto de fatores de ordem política, social, cultural e econômica.

A pesquisa demonstrou que a autonomia provincial, na prática se deu de forma absolutamente relativa, em virtude de um conjunto de medidas implantadas pela reação conservadora a partir de 1837, com destaque para a lei de interpretação do Ato Adicional de 1840, mas principalmente, pela instabilidade nas administrações províncias ocasionadas pelas constantes trocas de presidentes.

Considero a questão da instabilidade política no Império um fator determinante para a organização da instrução pública. Ela foi uma dos principais responsáveis pelo lento avanço da estrutura educacional. Conforme estabelecia a lei de 15 de outubro de 1827, cabia ao Ministério dos Negócios do Império a responsabilidade pela a instrução pública. Depois do Ato Adicional a responsabilidade foi dividida com as províncias, cabendo àquele somente a instrução primária e secundária no Município da Corte e o superior em todo o Império. De 1827 até 1889, ou seja, 62 anos, foram 92 mandatos diferentes de ministros. Se considerarmos o período entre 1827 e a maioria de D. Pedro II (23 de julho de 1840), ou seja, em menos de 14 anos, tivemos 35 diferentes ocupantes da pasta do ministério, perfazendo uma média de 4,8 meses por mandato. Essa instabilidade frenética se deu justamente no período de elaboração, discussão, aprovação e interpretação do Ato Adicional. Da maioria até o final do Império foram mais 57 ocupantes do cargo, aumentando a média para 10,3 meses por mandatos. Da maioria até o final do Império houve 36 trocas completas da equipe de ministros, perfazendo uma média de 15 meses para cada gabinete. A mobilidade na administração imperial representou, na prática, a instabilidade na administração das províncias. Os presidentes e vices estavam submetidos diretamente ao Ministério dos Negócios do Império, cabendo, geralmente ao ministro a indicação

da nomeação ao Imperador. O presidente de província era, de fato, o representante imediato do governo central e não do poder provincial. Nas províncias, cabia a ele a direção da instrução pública. Assim, a instabilidade na administração imperial refletiu nas administrações provinciais. Ao fazermos a média dos mandatos dos presidentes e vices, tivemos para a Província de Mato Grosso 11,2 meses; Paraná 7,8 e Rio de Janeiro 7,6 meses. No caso desta última havia um diferencial, que deve ser considerado. Devido a proximidade da Corte, muitos presidentes, que também exerciam a função de deputado geral ou senador se licenciavam da administração provincial para ocupar uma cadeira no parlamento e, depois do período legislativo, retornavam à presidência da Província. Os dados revelaram que foram nos mandatos em que houve uma certa estabilidade, que algumas medidas significativas em favor da instrução pública foram implementadas, tanto na Corte como nas províncias.

Os homens designados para ocupar o cargo de presidente nas províncias, geralmente vinham da Corte, da Província do Rio de Janeiro, ou depois de passar um determinado tempo no centro político do Império. Levavam às províncias novas idéias, difundindo-as entre a população local. Vimos que os liberais e conservadores se digladiavam pelo poder e pela proteção do Imperador. Este foi lentamente ganhando autonomia nas disputas políticas e se constituindo no centro do poder. Os números da instabilidade política mostraram que os conservadores foram mais estáveis e coesos no poder. Os partidários do grupo conservador se empenharam na luta pela centralização e hierarquização na política e sociedade imperial. Como os presidentes nomeados para administrar as províncias se apresentavam como braços do poder monárquico, a coroa tornou-se uma espécie de partido que garantiu a constituição, ampliação e difusão de uma classe social detentora de um conjunto de valores e princípios que definiram um modelo e deram um rumo à sociedade. Assim, os conceitos de hierarquia, centralização, ordem, civilização e moralidade tornaram-se palavras-chaves nas ações dos conservadores.

Para os conservadores, a centralização garantiria a unidade da Nação e a unidade do poder. Era ela que levava às extremidades do corpo social. Cabia ao poder político e administrativo garantir que as necessidades individuais e coletivas fossem dirigidas para o interesse social, quer em nível nacional ou local. Na concepção conservadora, só um poder forte e centralizado, com um direcionamento político claro poderia garantir a ordem e a moral pública. Para viabilizar o projeto era necessário a instituição de um olhar vigilante e disciplinador. No

dizer de Paulino José Soares de Souza, “não se pode dar organização política sólida e duradoura sem centralização”, pois, “quem centraliza concentra. Quem centraliza e concentra une”.

Tal prática ficou visível na elaboração da legislação educacional. Os regulamentos reproduziram a centralização e hierarquização que havia no Estado e na sociedade imperial. Os inspetores exerceram um olhar vigilante e disciplinador sobre seus comandados, servindo-se do aparato de coerção assegurado pela legislação. A ideologia da *moralidade pública* tornou-se uma peça chave para viabilizar o projeto conservador, garantindo assim, a hegemonia política. A ação política posta em prática pelos conservadores tornou-se vitoriosa ao longo do período imperial, tendo reflexos diretos na construção do poder dos inspetores de instrução pública nas províncias. No sentido inverso podemos afirmar que as ações desencadeadas pelos inspetores na organização e difusão da instrução pública contribuíram decisivamente para o fortalecimento daquela ação política conservadora. Os princípios de disciplina, ordem, centralização, hierarquização e moralidade, bases do projeto conservador foram difundidos entre a população, e aos poucos incorporados na legislação educacional da Corte e das províncias. Tais preceitos foram difundidos e assimilados pelo conjunto da população escolar. Assim, pode-se considerar que a Corte e a Província do Rio de Janeiro tornaram-se o centro criador e irradiador de idéias e práticas educativas para o resto do país.

Como afirmou Gramsci: *toda a relação de hegemonia é necessariamente uma relação pedagógica*, mas como tal, não pode se limitar às práticas escolares, à relação professor-aluno. Ela é muito mais ampla, implica num processo de direção político-social e está diretamente vinculada às ações humanas no fazer história. A conquista da hegemonia pelo grupo conservador no século XIX foi possível graças à ação consistente do núcleo produtor de idéias/valores, e dos mecanismos utilizados para a difusão no conjunto da sociedade. Um projeto político não se sustenta se não houver um núcleo sólido capaz de pensar e agir. No caso do Império brasileiro, o núcleo hegemônico era representado pelos Saquaremas, que utilizavam como elo de ligação os interesses da classe proprietária e os princípios da lealdade e fidelidade ao monarca Pedro II, representante maior dos interesses nacionais.

Para Gramsci, um núcleo hegemônico coeso não se sustenta se não houver abaixo dele um elemento difuso, ou mais distante, que se submeta à disciplina e, com isso, solidifique a base de sustentação dos referidos princípios e valores. E, ao mesmo tempo, um elemento médio, ou intermediário, que por meio de sua ação possibilite a cimentação dos mesmos por todo o corpo

social. O projeto conservador teve êxito na medida em que uniu os interesses da classe proprietária na defesa da liberdade e propriedade. Esta ação possibilitou a soldadura entre a Sociedade Política – o Estado = defensor dos interesses do cidadão – e a Sociedade Civil – naquele contexto, entendida como o conjunto dos cidadãos ativos, ou seja, os proprietários, profissionais liberais, funcionários públicos, religiosos, etc conforme definia a Constituição imperial.

Para conquistar a hegemonia e se manter no poder, a classe senhorial impôs a idéia de interesse nacional e moralidade pública. Dessa forma, justificou uma ação severa do Estado frente aos interesses particulares de alguns proprietários e, sobretudo, diante da ameaça dos pobres livres e dos escravos. Em nome da segurança nacional e da moralidade, difundiram a ideologia da ordem e civilização e desencadearam um processo de regulação social, por meio da produção de um corpo de leis voltadas para garantir a hegemonia. Nessa lógica pode-se afirmar que se instituiu no Império uma *pedagogia da moralidade*, a qual ocupou um lugar de destaque no processo de implantação, viabilização e sustentação de modelos ou formas de ser e viver em sociedade no século XIX. A moralidade pública era ameaçada toda a vez que a autoridade do Estado fosse questionada. Mas, quem era o Estado além do Imperador, topo da hierarquia? Estado era todo o complexo dos agentes da administração. Deste modo, qualquer pessoa que entrasse em choque com um desses indivíduos, estaria afrontando a autoridade, ou seja, seria uma questão de desrespeito à moral pública e, como tal, deveria ser combatida pelos defensores da ordem.

O campo da instrução primária teve um papel destacado no processo de difusão da *pedagogia da moralidade*. A escola tinha e tem como objetivos principais instruir e educar os indivíduos para ocupar um determinado lugar na sociedade: é, portanto, uma instituição fundamental no processo de produção/reprodução social. Inserida numa sociedade escravocrata e hierarquizada, restou a ela reproduzir no seu interior o conjunto dessas relações e, por extensão, devolver à mesma sociedade indivíduos que reproduziriam esses valores nas suas práticas cotidianas – isso não significa afirmar que no interior da escola não havia (há) contradição. Assim, entendo a grande preocupação dos ministros, presidentes e inspetores em inserir no conjunto da legislação educacional dispositivos visando garantir o caráter moral dos professores, principalmente no período de concurso e no “estágio probatório”. Ser moral era ser ordeiro, respeitar a hierarquia, aceitar a autoridade, saber qual era seu espaço na sociedade, e, além disso,

ser católico. Professores com tais características não ofereciam qualquer perigo à moral pública e a integridade do Império, pelo contrário contribuiriam efetivamente para reforçar as práticas sociais. No dia-a-dia com seus alunos, o professor difundia e solidificava tais valores, era, portanto, um reproduzidor da ideologia da classe dominante e um construtor do consenso espontâneo.

Naquele contexto, também se destacaram os inspetores de instrução pública. A ação deles edificou a *pedagogia da moralidade* produzindo, assim o consenso, tão necessário à conquista da hegemonia política. Respaldados pela legislação educacional, os inspetores ocuparam uma posição intermediária na estrutura administrativa do Império e, nela, destacaram-se como criadores, conciliadores e difusores de uma determinada concepção de mundo. No exercício da função contribuíram para cimentar no conjunto da sociedade os interesses do grupo ou classe social, a qual pertenciam. Constituíram-se em legítimos intelectuais do grupo conservador e/ou liberal em meados do século XIX. Foram indivíduos que refletiram sobre os problemas do seu tempo e utilizaram-se da posição e do poder – força e consenso – para tentar edificar a sociedade por meio da educação. Dentre eles não se pode deixar de citar os nomes de Eusébio de Queirós, José Banto da Cunha Figueiredo, Antonio Herculano de Souza Bandeira, na Corte; Thomas Gomes dos Santos, Josino do Nascimento Silva, Manuel Ribeiro de Almeida, na Província do Rio de Janeiro; Joaquim Gaudie Ley, Ernesto Camilo Barreto e Dermevil José dos Santos Malhado, na Província de Mato Grosso; Joaquim Ignácio Silveira da Mota, Ernesto Francisco de Lima Santos e Bento Fernandes de Barros, na Província do Paraná. Desse conjunto de cidadãos, vários deles pertenceram ao grupo dos intelectuais criadores, ou mais próximo como definiu Gramsci.

Já afirmei no decorrer do texto, e volto a repetir: uma das grandes surpresas da pesquisa foi descobrir que em meio à intensa circularidade no cargo de ministros e presidentes de províncias, muitos inspetores tiveram mandatos estáveis e por um longo período. Não tive a oportunidade de aprofundar as pesquisas sobre este paradoxo da política imperial. É um desafio para o futuro, realizar outros estudos comparativos entre as propostas e ações dos diferentes inspetores de instrução pública. Sobre o trabalho daqueles homens uma conclusão fica óbvia: Eles foram os principais responsáveis pela organização da instrução no Império.

Na segunda parte do estudo busquei escrever a história da instrução pública de cada unidade administrativa, a partir das fontes primárias. Diante da variedade e abundância das fontes

optei por fazer um texto mais descritivo do que analítico, ou seja, procurei deixar as fontes se expressarem. O exercício foi muito interessante do ponto de vista metodológico e muito rico no sentido histórico. Ao privilegiar descrições detalhadas, caracterizadas por um rigor cronológico, articulando discursos e medidas legais, os textos facilitaram e muito o estudo comparativo. Por meio deles foi possível perceber como os problemas eram recorrentes; que as alternativas propostas eram as mesmas ou muito semelhantes; como era frágil o poder legislativo provincial e forte o do presidente da província, visto que, logo depois de as idéias ou propostas serem apresentadas aos deputados, transformavam-se em leis. Os textos permitiram construir uma biografia das idéias. O estudo comparativo permitiu constatar que a década de 1850 foi central no processo de organização da instrução pública, que na década de 1860 houve uma estagnação geral e uma conseqüente crítica a política de instrução. Permitiu perceber também, que a partir da década de 1870, a instrução pública ganhou destaque nos debates políticos e sociais; que na mesma década proliferou a criação de entidades e associações filantrópicas ligadas a sociedade civil voltadas à assistência e à instrução. No mesmo período houve uma ampliação considerável das escolas primárias, de alfabetização de adultos, de formação profissional, de bibliotecas populares, das conferências pedagógicas entre outras. O estudo comparativo permitiu constatar também, que na década de 1880, o debate central girou em torno da formação de professores e, por isso, ela se constituiu na década da escola normal.

A comparação detalhada contribuiu para desmascarar o fantasma do Ato Adicional, demonstrando que a instrução na Corte, em termos de frequência escolar e qualidade de ensino apresentava resultados minimamente superiores as demais. Digo isso, porque boa parte dos historiadores da educação imperial, ao criticarem a descentralização desencadeada pelo Ato adicional, alegam que o governo geral abandonou as províncias e, assim, implicitamente, sugerem que a instrução primária na Corte representava uma ilha de letrados no meio de um mar de ignorantes.

Porém, a comprovação plena que desnuda o fantasma do Ato Adicional se deu nos capítulos da terceira parte. Tenho consciência que a comparação foi restrita, apenas três províncias e a Corte, num total de 20, mas as características da política imperial me permitem fazer generalizações sobre a maioria dos aspectos. A semelhança ficou visível na organização da estrutura de inspeção escolar, no crescente poder e papel atribuído ao inspetor geral e aos inspetores paroquiais. A semelhança ficou mais explícita ainda no currículo escolar. O quadro

comparativo n. 11 demonstrou também, o quão elementar era o currículo da escola primária e a sua persistência até o final do Império, visto que a escola primária superior, ou de segundo grau, praticamente não chegou a ser implantada. A semelhança persistiu na escolha dos métodos de ensino, na política de castigos e no controle dos livros didáticos e de leitura. Eu não seria herético ao afirmar que o currículo da escola primária atual – depois de várias LDBEN, diretrizes e parâmetros curriculares nacionais – apresenta maiores diferenças entre estados e municípios do que na escola primária do século XIX.

Outro aspecto inquestionável de similaridade foi o tratamento dado aos professores. Ao comparar os regulamentos da Corte e das províncias ficou evidente a semelhança nas exigências para o ingresso na carreira docente, nas penas que estavam sujeitos, nas condições para o exercício da profissão, nos direitos e deveres, nas condições à aposentadoria. Não há dúvidas de que os aspectos centrais dos regulamentos estavam voltados para controlar de perto o trabalho dos professores.

Quanto aos professores e o papel representado por eles no Império é necessário tecer algumas considerações. Eles foram alvo de muitas críticas e, geralmente, responsabilizados pelo baixo nível da instrução pública. Em torno deles, e do trabalho exercido por eles, constituiu-se toda uma estrutura de inspeção e fiscalização, visto que eram agentes do Estado e, por isso, estavam sujeitos a um conjunto de regras que deveriam seguir.

Sintetizei os vários adjetivos utilizados para conceituar os professores primários no século XIX em – sinecuras, morigerados e cultos. Destaquei que a constituição do aparato legal visava combater os sinecuras e garantir a moralidade. Várias ações foram tentadas para formar professores cultos, mas o êxito das medidas foi baixo. Em contrapartida as medidas voltadas ao combate dos sinecuras e para a garantia da moralidade foram eficientes, pois, poucos foram os casos em que os professores foram submetidos a processos disciplinares. Os professores como centro do processo de ensino, estavam submetidos a rígidas formas de controle por meio de visitas, inspeções, mapas, grau de religiosidade, de moralidade, tomados como referências pelos inspetores para verificar a coerência e competência dos mesmos. Nesse sentido, entende-se o porquê da maior preocupação com o seu trabalho do que com os conhecimentos dos conteúdos. Os professores eram agentes da ordem e da civilização, portanto, fundamentais para o projeto conservador, pois, exerciam o papel de difusores e multiplicadores daqueles valores para o conjunto da sociedade. Um controle eficiente dos professores garantiria, também, um domínio

sobre os alunos, que conviviam diariamente numa relação hierárquica na sala de aula. Eles deveriam servir de espelho aos jovens, tendo um comportamento exemplar na sua vida pública e privada.

O conjunto dos documentos – relatórios, planos de estudos, currículo, legislação, etc., permite concluir que o trabalho dos professores no Império estava muito mais voltado ao potencial que desempenhavam, enquanto agentes da administração, responsáveis pela difusão de uma determinada concepção de sociedade, do que pelos conhecimentos científicos ensinados. Não era fundamental ter um quadro de professores qualificados, mas era indispensável que os mesmos fossem engajados no projeto, portanto, defensores e difusores da ordem e da moral, essência da civilização naquele momento.

Já me referi várias vezes no decorrer do estudo sobre o peso atribuído ao Ato Adicional pela historiografia educacional. Tais historiadores seguiram a lógica azevediana, pois Fernando de Azevedo afirmou que em virtude do Ato Adicional a instrução pública elementar arrastou-se, “através de todo o século XIX, inorganizada, anárquica, incessantemente desagregada”. Em outras palavras seria o mesmo que afirmar que a descentralização fragmentou os poucos projetos e recursos existentes, contribuindo para a proliferação de leis contraditórias e, na prática, pôs por terra a instrução elementar no Brasil imperial.

Passados mais de 60 anos, diversos historiadores continuam afirmando que no Império não havia preocupação alguma com a instrução pública elementar, que não havia planos nem metas, que ela era completamente desorganizada, apenas figurava no discurso para enganar o povo. A persistência em tais afirmações evidencia, a superficialidade das pesquisas realizadas sobre o período. Preferem o recurso do *apud* e de fontes secundárias, ao invés do retorno aos arquivos.

A presente pesquisa fugiu a esta regra optando pelas fontes primárias. Tal exercício permitiu contestar várias teses aceitas pela comunidade acadêmica. A retomada dos relatórios de ministros, presidentes, inspetores, da legislação e dos autores do século XIX permitiu perceber que muitas das idéias e programas apresentados como inovadores nos últimos anos, já haviam sido experimentados pelos homens responsáveis pela educação naquele período.

O contato com uma diversidade de fontes revelou que o debate em torno do Ato Adicional e suas implicações à educação não foi tão intenso no século XIX. No Império a disputa entre as províncias era secundarizada devido a forma de organização política. Os presidentes

geralmente eram de outra região e, além disso, representavam o poder imperial, muitos deputados eram eleitos para representar uma província sem pertencer a ela. Com a República o debate ficou muito mais tenso, pois, o sistema da federação possibilitou uma disputa entre os estados e, entre estes e o governo geral. Os parlamentares, geralmente pertenciam ao próprio estado e, por isso, defendiam de forma veemente os interesses do mesmo. Foi com base no contexto da República e num ambiente de luta pela centralização que Azevedo difundiu o ideal de que a descentralização advinda com o Ato Adicional foi nociva à educação imperial. Azevedo e seus adeptos interpretaram o século XIX, com base na leitura de outro contexto e, assim incorreram em equívocos que devem ser revistos.

Segundo Dário Ragazzini, para se conseguir um estudo o mais acertado possível sobre um determinado período ou tema é necessário fazer uma articulação consistente entre os três níveis das fontes trabalhadas. É preciso levar em conta o contexto de produção, de seleção/preservação das fontes e a relação do leitor interprete. Se o leitor não considerar adequadamente os dois primeiros níveis, e se nas interrogações/apropriações não fizer as correlações de forma articulada o estudo fica comprometido no seu grau de acertabilidade.

Ciente das orientações de Ragazzini, procurei estabelecer no presente estudo relações claras entre as principais características da sociedade imperial, ou seja, as questões políticas, econômicas, sociais, culturais e religiosas para pensar a organização da educação imperial. Dentre os entraves estruturais destacaram-se: a) a persistência e generalização da escravidão pelos diversos setores da sociedade – em uma sociedade escravista as necessidades de instrução são mínimas; b) uma população predominantemente rural que vivia em condições extremamente simples, disseminada por diferentes pontos do Império. – nestas condições de vida a instrução era algo supérfluo, o máximo que se exigia era o ler, escrever e contar. Uma instrução mais aprimorada só se exige em sociedades urbanas, ou seja, quanto mais urbanizada for uma sociedade maiores serão as exigências educacionais, no Brasil essa relação ficou muito clara; c) a forma de organização política – teoricamente em governos monárquicos o poder deveria ser estável, mas esta teoria não correspondeu à realidade brasileira, pois, em torno da proteção do Imperador houve uma intensa disputa política entre diferentes facções acarretando uma impressionante circularidade na administração geral e provincial, altamente nociva à organização da instrução pública; d) a produção da riqueza no Império – muitos historiadores têm feito severas críticas à falta de investimentos em educação no período imperial por parte do Estado,

mas não levam em conta que a riqueza produzida era ínfima se comparada a riqueza produzida na atualidade. A variedade das fontes pesquisadas leva a afirmar que o lento progresso da instrução no século XIX, não estava diretamente relacionado à falta de recursos financeiros. As questões apontadas anteriormente e os aspectos culturais e morais foram mais relevantes.

Dentre os aspectos superestruturais destacaram-se: a) a mentalidade religiosa – a religião Católica apesar de estar atrelada ao Estado pelo sistema de padroado, de o currículo escolar ser carregado de ensinamentos religiosos, não se constituiu em instrumento para o desenvolvimento da instrução. No protestantismo, o ensino da leitura era um compromisso ético-moral dos pais para com seus filhos, pois só assim, estes poderiam conseguir a salvação, a qual viria dos conhecimentos dos ensinamentos de Deus, contidos na Bíblia. O compromisso também se estendia ao Estado para com seus cidadãos. No catolicismo não se estimulava a leitura da Bíblia, pois cabia aos padres a tarefa de explicá-la aos fiéis e, além disso, poderia se conseguir a salvação por meio da confissão periódica com os próprios padres. A história mostrou o quanto tal diferença foi relevante no processo de universalização da instrução primária. Foram os países de hegemonia protestante que conseguiram universalizar por primeiro a instrução elementar e não os católicos; b) a moralidade – em torno desse conceito, de forte cunho religioso se constituiu todo um discurso que dificultou (e muito), o desenvolvimento das escolas mistas no Brasil, seja na esfera primária ou na modalidade normal. O contato entre os sexos deveria ser evitado ao máximo, pois, caso contrário a sociedade corromper-se-ia; c) a família e a violência – a autoridade paterna era muito forte e severa, obrigando aos filhos a trabalhar desde cedo para colaborar no sustento da família. Aliada à força do pai encontrava-se a autoridade dos professores, que com a prática e a imposição de castigos tornavam o ambiente escolar um espaço pouco atrativo às crianças, desestimulando, assim a frequência nas escolas.

Frente a essa realidade social e do modo de vida imperial, pode-se afirmar com segurança que a instrução pública não era um componente de primeira necessidade para a sociedade. E mesmo que fosse, as condições históricas daquele momento no Brasil, não permitiriam a universalização da instrução primária. Vários historiadores da educação criticam aquela sociedade e aqueles homens, por não ter realizado a difusão da escola em massa, sem levar em conta as reais condições e necessidades da sociedade da época. As fontes mostram que muitas idéias foram pensadas e experimentadas, mas poucos foram os resultados obtidos de forma objetiva. Como a educação não era tomada como uma exigência social – e ainda não é –

aos indivíduos, à sociedade e ao Estado, as ações concretas visando a sua implantação foram periodicamente adiadas, visto que sempre existem necessidades mais urgentes. Dessa forma, as políticas efetivas em favor de uma educação de qualidade são medidas, que constantemente pertencem ao futuro.

No texto ficou claro que o currículo da escola primária no Império era excessivamente elementar. Porém se compararmos com o desenvolvimento das forças produtivas, ou seja, uma sociedade escravocrata, de vida predominantemente rural e com uma mentalidade religiosa fortíssima, caberia a pergunta: seria necessário um saber mais profundo? O trabalho desenvolvido pela maioria da população exigia conhecimentos mais densos? Provavelmente não. Frente aquela realidade, sou levado a afirmar que o currículo da escola primária no Império cumpriu satisfatoriamente a tarefa, que aquela sociedade exigia, ou seja, o ler, o escrever, o contar e principalmente, a assimilação/aceitação dos princípios morais e religiosos. Tais conhecimentos mínimos garantiram o respeito à ordem, à hierarquia social, à fé e aos valores morais, pois, na sociedade imperial tinha muito mais relevância o ato de educar, do que o de instruir.

O problema da instabilidade política foi um dos entraves principais no processo de organização da instrução pública. Naquela relação foi possível perceber o quanto o partido conservador foi mais coeso que o liberal, à frente do poder. Por mais que a instrução pública tenha sido um tema muito presente no discurso liberal, foram os conservadores que conseguiram implementar algumas medidas, que resultaram em avanços concretos na organização da instrução pública. O exemplo disso foi a reforma Coutto Ferraz de 1854. Não há dúvidas de que ela se constituiu na grande reforma da educação no Império, não só para a Corte, mas principalmente para as reformas que se seguiram nas províncias. Com ela se avançou na organização de uma estrutura de inspeção das escolas, estabeleceram-se regras para a profissão docente, tanto para o ingresso, quanto para a carreira futura. Além disso, o Estado passou a interferir diretamente na vida dos professores particulares, no controle dos livros didáticos, na promoção de debates em torno das questões educacionais na forma de conferências pedagógicas. Talvez o maior equívoco de Coutto Ferraz tenha sido a introdução do sistema de formação de professores na prática, em detrimento da escola normal.

Muitos historiadores têm dado destaque à reforma Leôncio de Carvalho e minimizado a reforma Coutto Ferraz. Leôncio de Carvalho tem sido apresentado como o inovador/renovador. A pesquisa permite refutar tais afirmativas em relação à instrução primária: 1º, todas as propostas

contidas na reforma Leôncio de Carvalho já haviam sido implantadas nas províncias alguns anos antes, exceto a proposta dos jardins de infância; 2º, a reforma Leôncio de Carvalho não chegou a ser executada, visto que a grande maioria das medidas necessitava de aprovação dos deputados e, isso não aconteceu. Fala-se muito da reforma Leôncio de Carvalho e ignora-se completamente a reforma promovida por José Bento da Cunha Figueiredo, de 18 de janeiro de 1877. Tal produziu algumas alterações na reforma Coutto Ferraz, principalmente nos aspectos relacionados ao currículo e aos professores. Ela teve bem mais aplicação prática que a reforma Leôncio de Carvalho e raramente é mencionada pela historiografia educacional.

Estudar o processo de organização da instrução pública no Brasil imperial, enquanto política do Estado, foi para mim um grande desafio, imensamente prazeroso. Nele tive a oportunidade de tomar contato com os homens do século XIX, com suas idéias, ações, realizações e frustrações. Esse contato me fez ver o quanto à história da educação carece de estudos profundos sobre determinados temas ou períodos históricos. Fez-me ver também, o quanto temos sido injustos com os homens e mulheres do passado. Muitas vezes se tem valorizado a atuação de indivíduos como responsáveis por determinadas medidas, ignorando as ações de outros que se empenharam mais intensamente na elaboração e difusão das mesmas. Na história da educação Imperial, isso é muito comum, pois, existem vários estudos que valorizam a atuação de ministros e presidentes de províncias, mas nem se quer mencionam a participação dos inspetores ou diretores da instrução pública. Na maioria das vezes, o trabalho foi desenvolvido por eles e, não por quem estava à frente do poder. Outra forma de ser injusto com o passado é negando completamente as experiências desenvolvidas. É uma falta de ética histórica afirmar que nada foi feito, ou que tudo o que se fez tinha o objetivo ideológico para ludibriar o povo. Afirmações desse nível negam a história como processo e se configuram como uma espécie de ditadura do presente. Esquece-se que o estágio atual da organização educativa é a soma das inúmeras idéias experimentadas ao longo do tempo, ou seja, dos erros e acertos, avanços e recuos, dos diferentes projetos em disputa, em síntese resulta do movimento dialético.

O ato de voltar-se ao passado em busca de um conhecimento mais elaborado referente à organização da instrução pública imperial me fez refletir sobre o percurso da escola pública brasileira, daquele período até os dias de hoje. O Estado no século XIX organizou uma escola elementar, autoritária e hierarquizada, a qual cumpriu um papel fundamental no processo de construção e difusão de valores e práticas para toda a sociedade fortalecendo os interesses do

grupo hegemônico. A história tem-nos mostrado que os governos autoritários utilizam-se constantemente da escola para legitimar os seus projetos e submeter toda a sociedade às suas regras. Como a nossa história ficou marcada pelo autoritarismo, foi-nos negada a experiência democrática. E, infelizmente, uma sociedade democrática não pode ser instituída por decretos, ela deve ser construída.

Assim, ao estudar o Ato Adicional de 1834 e a instrução elementar no Império, procurando compreender os conceitos de descentralização ou centralização, pretendo resgatar o debate sobre a democracia. De fato, que em termos legais, o Ato Adicional propiciou a descentralização da educação, medida que, aliás, considero benéfica à difusão da instrução pública pelo interior do Brasil. Porém, o fato de ter havido a descentralização em termos legais, não significa que tenha existido de forma prática. A pesquisa permite afirmar que não houve de fato a descentralização, pois, as províncias seguiram as orientações dos centros mais desenvolvidos, especialmente da Corte e Província do Rio de Janeiro, reproduzindo nas respectivas legislações provinciais os mesmos princípios e dispositivos do centro irradiador.

Quando a historiografia educacional condena a descentralização, e clama por centralização, em essência está combatendo a democracia, pois centralização e democracia são práticas contraditórias. Posso estar equivocado, mas não consigo pensar em centralização democrática. Diante do exposto, deixo as seguintes questões: até que ponto o discurso construído pela historiografia dificultou o processo de descentralização das políticas de instrução pública no Brasil? Ou ainda, até que ponto esse mesmo discurso limitou as experiências democráticas na educação e na sociedade? Como avaliar a atuação de muitos historiadores que se dizem democráticos e, ao recuperar a história da educação, condenam a descentralização? Até que ponto, grande parte da apatia de nossos professores está relacionada ao discurso da necessidade de centralização nas políticas de educação, produzido pela historiografia educacional ao longo das últimas décadas? Qual o papel dos historiadores da educação na luta pela democratização da sociedade? São questões que tem por objetivo estimular o debate entre os historiadores.

BIBLIOGRAFIA

Fontes Primárias:

CORTE:

BRASIL. Assembléia Geral, Constituinte e Legislativa (1823). *Diário da Assembléia Geral Constituinte e Legislativa do Império do Brasil – 1823*. Vol. I. Brasília: Senado Federal, 2003. (Ed. Fax-similar. Edições do Senado v. 6).

_____. Assembléia Geral, Constituinte e Legislativa (1823). *Diário da Assembléia Geral Constituinte e Legislativa do Império do Brasil – 1823*. Vol. II. Brasília: Senado Federal, 2003. (Ed. Fax-similar. Edições do Senado v. 6).

Avisos:

BRASIL. Aviso n. 49 do Ministério do Império de 26 de fevereiro de 1825. *Pede informações sobre a instrução pública nas Províncias*. Coleção das Decisões do Governo do Império do Brasil de 1825. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1885.

_____. Aviso n. 182 do Ministério do Império de 22 de agosto de 1825. *Manda promover nas Províncias a introdução e o estabelecimento de Escolas públicas de primeiras letras pelo Método Lancasteriano*. Coleção das Decisões do Governo do Império do Brasil de 1825. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1885.

_____. Aviso n. 233 do Ministério do Império de 08 de outubro de 1825. *Sobre o estabelecimento de aulas públicas de primeiras letras pelo método de Lancaster, na capital e na cidade de Santos, Província de S. Paulo*. Coleção das Decisões do Governo do Império do Brasil de 1825. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1885.

_____. Aviso n. 258 do Ministério do Império de 09 de novembro de 1825. *Autoriza a introdução do método de Lancasteriano nas escolas da Província do Rio Grande do Sul*. Coleção das Decisões do Governo do Império do Brasil de 1825. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1885.

_____. Aviso n. 261 do Ministério do Império de 11 de novembro de 1825. *Aprova a criação de cadeiras de primeiras letras em algumas povoações da Província da Bahia*. Coleção das Decisões do Governo do Império do Brasil de 1825. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1885.

_____. Aviso n. 283 do Ministério do Império – Provisão da Mesa do Desembargo do Paço de 19 de dezembro de 1825. *Cria duas cadeiras de primeiras letras e uma de gramática latina na vila de Rezende*. Coleção das Decisões do Governo do Império do Brasil de 1825. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1885.

_____. Aviso n. 27 do Ministério do Império de 24 de janeiro de 1835. *Aos Professores e Professoras Públicos de primeiras letras do Município da Corte, ordenando que recebam em suas Escolas os alunos e alunas, que se apresentarem para as freqüentar, embora não sejam moradores nas respectivas freguesias*. Coleção das Decisões do Governo do Império do Brasil de 1835. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1864.

_____. Aviso n. 69 do Ministério do Império de 24 de fevereiro de 1851. *Declara que os Fiscais das Câmaras Municipais são competentes para inspecionar as Escolas Públicas*. Coleção

das Leis do Império do Brasil de 1851 – Tomo XIV. Parte II. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1852.

_____. Aviso do Ministério do Império de 17 de outubro de 1854. *Ao Inspetor Geral interino da Instrução Primária e Secundária do Município da Corte, fixando o preço Máximo do aluguel das casas em que se houverem de estabelecer as Escolas Públicas*. Coleção das Decisões do Governo do Império do Brasil de 1854 – Tomo XVII. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1854.

_____. Aviso n. 1 do Ministério do Império de 5 de janeiro de 1855. *Instruções para a verificação da capacidade para o Magistério, e Provimento das cadeiras públicas de Instrução Primária e Secundária*. Coleção das Decisões do Governo do Império do Brasil de 1855 – Tomo XVIII. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1855.

_____. Aviso n. 154 do Ministério do Império de 18 de junho de 1855. *Concede aos Professores subvencionados pela Imperial Sociedade Amante da Instrução, dispensa das provas de capacidade; e declara que os novos nomeados estão obrigados a dar as mesmas provas, quando não apresentarem razão para dispensa*. Coleção das Decisões do Governo do Império do Brasil de 1855 – Tomo XVIII. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1855.

_____. Aviso n. 344 do Ministério do Império de 1º de junho de 1861. *Ao Inspetor Geral interino da Instrução Primária e Secundária, declarando que os Seminários Episcopais não estão compreendidos no Regulamento n.º 1331-A de 17 de fevereiro de 1854, e dando providencias sobre o Seminário de S. José desta Corte*. Coleção das Decisões do Governo do Império do Brasil de 1861 – Tomo XXIV. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1861.

_____. Aviso n. 233 do Ministério do Império de 20 de agosto de 1864. *Ao Inspetor Geral interino da Instrução Primária e Secundária do Município da Corte resolvendo sobre os inconvenientes que encontra na execução do Aviso de 23 de Abril de 1856 a cerca das multas aos que ensinam em casas particulares, sem estarem legalmente habilitados; e sobre a conveniência de ser o Tesouro Nacional encarregado da cobrança das ditas multas em lugar do Juízo das execuções Criminais como está em prática*. Coleção das Decisões do Governo do Império do Brasil de 1864 – Tomo XXVII. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1864.

_____. Aviso n. 271 do Ministério dos Negócios do Império de 29 de setembro de 1864. *Ao Inspetor Geral interino da Instrução primária e secundária do Município da Corte. – Aprova com modificações, as Instruções que organizou para regularem as habilitações legais para a abertura e direção de (estabelecimentos particulares de) Instrução primária e secundária, e para o ensino da dita instrução, e das artes liberais*. Coleção das Decisões do Governo do Império do Brasil de 1864 – Tomo XXVII. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1864.

_____. *Aviso circular do Ministério do Império de 11 de março de 1865, relativo ao ensino religioso*. Publicado como Anexo F do Relatório do Ministro dos Negócios do Império, José Liberato Barroso. Apresentado à Assembléia Geral Legislativa, em 6 de maio de 1865. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1865.

BRASIL. Aviso n. 4 do Ministério do Império de 21 de maio de 1879. *Manda executar pela Inspeção Geral da Instrução primária e secundária diversas disposições do Decreto n. 7247 de 19 de abril de 1879*. Coleção das Decisões do Governo do Império do Brasil de 1879 – Caderno aditamento. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1880.

_____. Aviso n. 387 do Ministério do Império de 27 de novembro de 1881. *Resolve várias dúvidas relativas a inspeção das escolas públicas e particulares de instrução primária e aos colégios particulares de instrução secundária; bem assim à adoção de compêndios para a Escola Normal e Imperial colégio de Pedro II.* Coleção das Decisões do Governo do Império do Brasil de 1881. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1882.

_____. Aviso do Ministério do Império de 12 de janeiro de 1882. *Regulamento para a criação em cada escola pública de uma caixa econômica escolar.* Publicado como anexo C do Relatório do Ministério do Império referente ao ano de 1881. Apresentado a Assembléia Geral Legislativa em 19 de janeiro de 1882 pelo Ministro Manoel Pinto de Souza Dantas. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1882.

_____. Aviso n. 14 do Ministério do Império de 11 de fevereiro de 1882. *Contém informações sobre os atos expedidos ou para a execução de diversas disposições do decreto n. 7247 de 19 de abril de 1879, ou fixando a sua inteligência.* Coleção das Decisões do Governo do Império do Brasil de 1882 – Caderno Aditamento. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1883.

_____. Aviso do Ministério do Império de 17 de maio de 1883. *Regulamento para a criação em cada escola pública de bibliotecas escolares.* Publicado como anexo C-1 do Relatório do Ministério do Império referente ao ano de 1883. Apresentado a Assembléia Geral Legislativa em 03 de maio de 1884 pelo Ministro Francisco Antunes Maciel. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1884.

_____. Aviso n. 46 do Ministério do Império de 18 de maio de 1883. *Estabelece regras para o fornecimento, que por conta do Estado se faz, de livros para uso dos alunos pobres das escolas públicas de instrução primária.* Coleção das Decisões do Governo do Império do Brasil de 1883. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1884.

_____. Aviso do Ministério do Império de 13 de julho de 1883. *Instruções para exames dos professores adjuntos do Município da Corte.* Publicado como anexo C1-1 do Relatório do Ministro dos Negócios do Império, Francisco Antunes Maciel. Apresentado à Assembléia Geral Legislativa, em 03 de maio de 1884. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1884.

_____. Aviso n. 6 do Ministério do Império de 11 de fevereiro de 1884. *Altera as instruções para os exames da Escola Normal da Corte.* Coleção das Decisões do Governo do Império do Brasil de 1884. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1885.

_____. Aviso n. 31 do Ministério do Império de 5 de dezembro de 1884. *Estabelece regras para o serviço de higiene escolar no município da Corte.* Coleção das Decisões do Governo do Império do Brasil de 1884. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1885.

Circular:

BRASIL. Circular n. 43 do Ministério dos Negócios do Império de 1º de novembro de 1882. *Sobre a instituição de um fundo escolar nas províncias.* Coleção das Decisões do Governo do Império do Brasil de 1882 – Caderno Aditamento. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1883.

Decisão:

_____. Decisão do Ministério do Império n. 11 de 29 de janeiro de 1823. *Permite o estabelecimento de uma aula de ensino mútuo nesta Corte.* Coleção das Decisões do Governo do Império do Brasil de 1823. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1887.

_____. Decisão n. 138 do Ministério da Guerra de 11 de junho de 1824. *Sobre os Militares vindos das Províncias para se instruírem no método do Ensino Mútuo*. Coleção das Decisões do Governo do Império do Brasil de 1824. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1886.

_____. Decisão n. 8 do Ministério dos Negócios do Império, de 10 de janeiro de 1825. *Pede uma relação de todos os colégios e casas de educação existentes nas províncias e dá providências relativas aos mesmos estabelecimentos*. Coleção das Decisões do Governo do Império do Brasil de 1828. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1878.

_____. Decisão n. 25 do Ministério da Guerra, de 7 de fevereiro de 1828. *Manda cessar a correspondência com a Repartição da Guerra relativa às escolas de ensino mútuo por ela estabelecida, devendo ser dirigida à Repartição do Império*. Coleção das Decisões do Governo do Império do Brasil de 1828. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1878.

_____. Decisão n. 86 do Ministério dos Negócios do Império de 7 de julho de 1828. *Sobre a criação e provimento de cadeiras de primeiras letras*. Coleção das Decisões do Governo do Império do Brasil de 1828. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1878, p. 72.

_____. Decisão n. 175 de 17 de novembro de 1828. *Sobre ordenados e provimentos dos mestres das cadeiras de ensino mútuo*. Coleção das Decisões do Governo do Império do Brasil de 1828. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1878, p. 147.

_____. Decisão n. 176 do Ministério dos Negócios do Império de 17 de novembro de 1828. *Sobre a criação de cadeiras de primeiras letras*. Coleção das Decisões do Governo do Império do Brasil de 1828. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1878.

_____. Decisão n. 17 do Ministério do Império de 29 de janeiro de 1829. *Sobre o provimento das escolas de primeiras letras*. Coleção das Decisões do Governo do Império do Brasil de 1829. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1877.

_____. Decisão n. 108 do Ministério do Império de 15 de junho de 1829. *Sobre o provimento de cadeiras de primeiras letras e vencimentos dos respectivos professores*. Coleção das Decisões do Governo do Império do Brasil de 1829. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1877.

_____. Decisão n. 222 do Ministério do Império de 10 de dezembro de 1830. *Declara que os menores de 25 anos não podem ser nomeados professores de primeiras letras*. Coleção das Decisões do Governo do Império do Brasil de 1830. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1876.

_____. Decisão n. 227 do Ministério do Império de 05 de agosto de 1831. *Declara no Município da Corte a cargo dos Fiscais da Câmara Municipal a inspeção das aulas públicas de primeiras letras*. Coleção das Decisões do Governo do Império do Brasil de 1831. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1876.

_____. Decisão n. 228 do Ministério do Império de 05 de agosto de 1831. *Recomenda à Sociedade Promotora da Instrução Elementar a inspeção das aulas de primeiras letras da Corte*. Coleção das Decisões do Governo do Império do Brasil de 1831. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1876.

_____. Decisão n. 275 do Ministério do Império de 2 de setembro de 1831. *Dá providências a bem do ensino primário nas escolas públicas*. Coleção das Decisões do Governo do Império do Brasil de 1831. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1876.

_____. Decisão n. 370 do Ministério do Império de 10 de novembro de 1831. *Declara às Câmaras Municipais compete a inspeção das aulas de primeiras letras nos termos de seu Regimento*. Coleção das Decisões do Governo do Império do Brasil de 1831. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1876.

_____. Decisão do Ministério do Império 2º Secção de 2 de outubro de 1855. *Os candidatos as cadeiras públicas de instrução primária e secundária, que houverem obtido título de capacidade profissional para o magistério particular; estão habilitados para entrarem no concurso das ditas cadeiras independente de novo exame*. Coleção das Decisões do Governo do Império do Brasil de 1855 – Tomo XVIII. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1855.

_____. Decisão do Ministério do Império 2º Secção de 10 de novembro de 1855. *Providência sobre o provimento dos lugares de professores adjuntos de instrução primária*. Coleção das Decisões do Governo do Império do Brasil de 1855 – Tomo XVIII. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1855.

_____. Decisão do Ministério da Fazenda de 21 de novembro de 1855. *Sobre o modo de se fazerem efetivas as multas dos artigos 120 e 121, e outros do Regulamento de 17 de fevereiro de 1854*. Coleção das Decisões do Governo do Império do Brasil de 1855 – Tomo XVIII. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1855.

_____. Decisão n. 207 do Ministério do Império de 10 de julho de 1872. *Ao Inspetor Geral da Instrução primária e secundária do Município da Corte. – Declara como se deve aplicar às aulas noturnas para adultos, estabelecidas por iniciativa particular, os regulamentos da mesma Instrução pública*. Coleção das Decisões do Governo do Império do Brasil de 1872 – Tomo XXXV. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1873, p. 196-7.

_____. Decisão n. 77 do Ministério do Império de 6 de novembro de 1883. *Aprova o regimento interno para as escolas públicas primárias do 1º grau do município da Corte*. Coleção das Decisões do Governo do Império do Brasil de 1883. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1884.

_____. Decisão n. 10 do Ministério do Império de 11 de março de 1884. *Da novas instruções para as conferências pedagógicas, instituídas pelo art. 76 do Decreto n. 1331-A, de 17 de fevereiro de 1854*. Coleção das Decisões do Governo do Império do Brasil de 1884. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1885.

Decretos:

BRASIL – REINO. Decreto de 30 de junho de 1821. *Permite a qualquer cidadão o ensino, e abertura de escola de primeiras letras, independente de exame e licença*. Coleção das Leis do Brasil de 1821 – Parte I. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1889.

_____. *Decreto de 3 de junho de 1822*. Coleção das leis do Império do Brasil de 1822 – primeira parte. Rio de Janeiro: Imprensa nacional 1887.

_____. Decreto de 1º de março de 1823. *Cria uma Escola de primeiras letras, pelo método do Ensino Mútuo para instrução das corporações militares*. Coleção das Decisões do Governo do Império do Brasil de 1823. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1887.

_____. Decreto n. 69 do Ministério da Guerra de 29 de abril de 1823. *Manda tirar dos corpos de linha das províncias um ou dois indivíduos para freqüentarem nesta Corte as escolas do ensino*

mútuo pelo método de Lancaster. Coleção das Decisões do Governo do Império do Brasil de 1823. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1887.

_____. Decreto do Ministério do Império de 09 de março de 1829. *Cria uma cadeira de primeiras letras para meninas nesta Corte*. Coleção das Leis do Império do Brasil de 1829 – Parte II. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1877.

_____. Decreto do Ministério do Império de 19 de novembro de 1829. *Cria uma comissão encarregada de organizar um projeto de regulamento para as escolas de primeiras letras*. Coleção das Leis do Império do Brasil de 1829 – Parte II. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1877.

_____. Decreto de 10 de abril de 1830. *Aprova o estabelecimento de Escolas Normais de diferentes disciplinas projetadas pela Sociedade auxiliadora da Indústria Nacional*. Coleção das Leis do Império do Brasil de 1830 – Parte Segunda. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1876.

_____. Decreto do Ministério do Império de 14 de junho de 1830. *Aprova a criação de diferentes cadeiras de primeiras letras nas Províncias do Rio de Janeiro e S. Paulo, marca os ordenados dos Professores e dispõe sobre o seu provimento*. Atos do Poder Legislativo de 1830. Coleção das Leis do Império do Brasil de 1830 – Primeira Parte. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1876.

_____. Decreto de 10 de setembro de 1830. *Aprova a criação de cadeiras de primeiras letras na Província de Santa Catarina, marca os ordenados dos Professores, e providencia sobre o seu provimento*. Atos do Poder Legislativo de 1830. Coleção das Leis do Império do Brasil de 1830 – Primeira Parte. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1876.

_____. Decreto de 13 de outubro de 1831. *Cria cadeiras de primeiras letras em diversas comarcas da província de S. Paulo*. Coleção das Leis do Império do Brasil de 1831 – Primeira Parte. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1875.

_____. Decreto de 16 de junho de 1832. *Cria várias escolas de primeiras letras em diferentes comarcas da Província da Bahia*. Coleção das Leis do Império do Brasil de 1832 - Parte Primeira. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1874, p. 6-11.

_____. Decreto de 6 de julho de 1832. *Cria na Província de Minas Gerais, um colégio de educação, destinado à instrução da mocidade indiana de um e outro sexo*. Coleção das Leis do Império do Brasil de 1832 - Parte Primeira. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1874, p. 14-16.

_____. Decreto de 6 de julho de 1832. *Determina o método que se deve observar no provimento das cadeiras de primeiras letras na Província de Minas Gerais*. Coleção das Leis do Império do Brasil de 1832 - Parte Primeira. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1874, p. 20-21.

_____. Decreto de 7 de agosto de 1832. *Declara os ordenados dos Professores e Mestras de primeiras letras da Província de S Paulo, e os requisitos que devem ter os que se quiserem opor às ditas cadeiras*. Coleção das Leis do Império do Brasil de 1831 – Parte Primeira. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1874.

_____. Decreto de 3 de outubro de 1832. *Cria uma escola de primeiras letras no arraial de Anicuns, na Província de Goiás*. Coleção das Leis do Império do Brasil de 1832 - Parte Primeira. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1874, p. 97.

_____. Decreto de 3 de outubro de 1832. *Cria uma escola de primeiras letras no lugar denominado – Seco – do Julgado de arraiais, na Província de Goiás.* Coleção das Leis do Império do Brasil de 1832 - Parte Primeira. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1874, p. 102

_____. Decreto de 3 de outubro de 1832. *Cria uma cadeira do primeiro ano de matemática na capital da Província da Paraíba.* Coleção das Leis do Império do Brasil de 1832 - Parte Primeira. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1874, p. 103.

_____. Decreto de 3 de outubro de 1832. *Marca o ordenado das Mestras de meninas e professores do ensino mútuo nos arraiais, na Província de Goiás.* Coleção das Leis do Império do Brasil de 1832 - Parte Primeira. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1874.

_____. Decreto n. 11 de 26 de julho de 1833. *Cria uma cadeira de primeiras letras na povoação de Trahiry, na Província do Ceará.* Coleção das Leis do Império do Brasil de 1833 - Parte Primeira. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1872.

_____. Decreto n. 12 de 26 de julho de 1833. *Cria na vila de Laguna, na Província de Santa Catarina, uma cadeira de primeiras letras par meninas.* Coleção das Leis do Império do Brasil de 1833 - Parte Primeira. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1872.

_____. Decreto n. 19 de 5 de agosto de 1833. *Aprova os ordenados de diversas cadeiras de primeiras letras, na Província do Ceará.* Coleção das Leis do Império do Brasil de 1833 - Parte Primeira. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1872.

_____. Decreto n. 32 de 26 de agosto de 1833. *Cria escolas de primeiras letras para meninas nas cidades de Cuiabá, Mato Grosso, e nas Vilas de Diamantino e Poconé.* Coleção das Leis do Império do Brasil de 1833 – Parte Primeira. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional 1872.

_____. Decreto de 15 de março de 1836. *Mandando observar como Regulamento das Escolas de primeiras letras da Corte e Município, as providências e determinações anexas a este decreto.* Coleção das Leis do Império do Brasil de 1836 – Parte II. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1864.

_____. Decreto de 2 de dezembro de 1837. *Convertendo o Seminário de S. Joaquim em colégio de instrução secundária, com a denominação de Colégio de Pedro II, e outras disposições.* Coleção das Leis do Império do Brasil de 1837 – Parte II. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1861.

_____. Decreto n. 440 de 10 de dezembro de 1845. *Regula o modo dos concursos às Cadeiras Públicas de Primeiras Letras pertencentes ao Município da Corte.* Coleção das Leis do Império do Brasil de 1845 – Tomo VIII. Parte II. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1846.

_____. Decreto n. 462 de 1º de agosto de 1846. *Estabelece os Lugares de Professor Substituto, e Professora Substituto, das Escolas Públicas de Instrução primária no Município da Corte, e lhes designa o vencimento.* Coleção das Leis do Império do Brasil de 1846 – Tomo IX. Parte II. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1847.

_____. Decreto n. 630 de 17 de setembro de 1851. *Autoriza o Governo para reformar o ensino primário e secundário do Município da Corte.* Coleção das Leis do Império do Brasil de 1851 – Tomo XIV. Parte II. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1852.

_____. Decreto n. 1331-A de 17 de fevereiro de 1854. *Aprova o Regulamento para a reforma do ensino primário e secundário do Município da Corte*. Coleção das Leis do Império do Brasil de 1854 – Tomo XVII. Parte II. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1854.

_____. Decreto n. 1360 de 6 de abril de 1854. *Autoriza o Ministro e Secretário do Estado dos Negócios do Império para despender com a verba – Escolas menores de Instrução Pública -, no exercício de 1852-1853, a quantia de 490\$409*. Coleção das Leis do Império do Brasil de 1854 – Tomo XVII. Parte II. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1854.

_____. Decreto n. 1377 de 22 de abril de 1854. *Estabelece os ordenados do Inspetor e Secretário da Instrução primária e secundária do Município da Corte*. Coleção das Leis do Império do Brasil de 1854 – Tomo XVII. Parte II. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1854.

_____. Decreto n. 1402 de 17 de junho de 1854. *Divide as Freguesia desta Corte em diversos distritos para a inspeção do ensino primário e secundário*. Coleção das Leis do Império do Brasil de 1854 – Tomo XVII. Parte II. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1854.

_____. Decreto n. 1428 de 12 de setembro de 1854. *Cria nesta Corte um Instituto denominado Imperial Instituto dos meninos cegos*. Coleção das Leis do Império do Brasil de 1854 – Tomo XVII. Parte II. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1854.

_____. Decreto n. 1557 de 17 de fevereiro de 1855. *Aprova o Regulamento do Colégio de Pedro Segundo*. Coleção das Leis do Império do Brasil de 1855 – Tomo XVIII. Parte II. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1856.

_____. Decreto n. 1600 de 10 de maio de 1855. *Manda executar a Tabela que regula as taxas que se devem cobrar na conformidade do Artigo 132 de Regulamento da Instrução primária e secundária, anexo ao Decreto n. 1131-A de 17 de fevereiro de 1854*. Coleção das Leis do Império do Brasil de 1855 – Tomo XVIII. Parte II. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1856.

_____. Decreto n. 1601 de 10 de maio de 1855. *Manda executar as Instruções para os exames de que trata o Art. 112 do Regulamento da Instrução primária e secundária, anexo ao Decreto n. 1131-A de 17 de fevereiro de 1854*. Coleção das Leis do Império do Brasil de 1855 – Tomo XVIII. Parte II. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1856.

_____. Decreto n. 1619 de 16 de junho de 1855. *Altera a divisão dos Distritos criados para a inspeção do ensino primário e secundário*. Coleção das Leis do Império do Brasil de 1855 – Tomo XVIII. Parte II. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1856.

_____. Decreto n. 1681 de 28 de novembro de 1855. *Estabelece o número de professores adjuntos que devem ter as Escolas Públicas de instrução primária do Município da Corte, em relação a sua frequência*. Coleção das Leis do Império do Brasil de 1855 – Tomo XVIII. Parte II. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1856.

_____. Decreto n. 1845 de 18 de novembro de 1856. *Cria um novo Distrito de inspeção do ensino primário e secundário na Paróquia de S. Cristóvão*. Coleção das Leis do Império do Brasil de 1856 – Tomo XIX. Parte II. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1857.

_____. Decreto nº 2.245 de 15 de setembro de 1858 do Ministério da Justiça. *Dispõe sobre a criação de Cadeiras de ensino no Seminário Episcopal da Conceição, em Cuiabá*. Coleção das Leis do Império do Brasil de 1858. Tomo XIX, Parte II. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1858.

_____. Decreto n. 3.073 de 22 de abril de 1863. *Uniformiza os estudos das cadeiras dos Seminários Episcopais, que são subsidiadas pelo Estado*. Coleção das Leis do Império do Brasil de 1863 – Tomo XXVI. Parte II. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1863.

_____. Decreto n. 5532 de 24 de janeiro de 1874. *Cria 10 Escolas públicas de instrução primária, do primeiro grau, no município da Corte*. Coleção das Leis do Império do Brasil de 1874 – Tomo XXXVII. Parte II. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1875.

_____. Decreto n. 6130 de 1º de março de 1876. *Altera os Regulamentos do Imperial Colégio de Pedro II*. Coleção das Leis do Império do Brasil de 1876 – Tomo XXXIX. Parte II – vol I. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1876.

_____. Decreto n. 6141 de 4 de março de 1876. *Reforma a Biblioteca Pública do Rio de Janeiro*. Coleção das Leis do Império do Brasil de 1876 – Tomo XXXIX. Parte II – vol I. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1876.

_____. Decreto n. 6154 de 20 de março de 1876. *Cria no Município da Corte mais sete escolas públicas de instrução primária do 1º grau*. Coleção das Leis do Império do Brasil de 1876 – Tomo XXXIX. Parte II – vol I. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1876.

_____. Decreto n. 6362 de 25 de outubro de 1876. *Cria no Município da Corte mais dez escolas públicas de instrução primária do 1º grau*. Coleção das Leis do Império do Brasil de 1876 – Tomo XXXIX. Parte II – vol I. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1876.

_____. Decreto n. 6379 de 30 de novembro de 1876. *Cria, no Município da Corte, duas escolas normais primárias*. Coleção das Leis do Império do Brasil de 1876 – Tomo XXXIX. Parte II – vol I. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1876.

_____. Decreto n. 6479 de 18 de janeiro de 1877. *Manda executar o Regulamento para as Escolas públicas de instrução primária do município da Corte*. Coleção das Leis do Império do Brasil de 1877 – Tomo XL. Parte II. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1877.

_____. Decreto n. 7031 de 6 de setembro de 1878. *Cria cursos noturnos para adultos nas escolas públicas de instrução primária de 1º grau do sexo masculino do município da Corte*. Coleção das Leis do Império do Brasil de 1878 – Tomo XLI. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1879.

_____. Decreto n. 7247 de 19 de abril de 1879. *Reforma o ensino primário e secundário no município da Corte e o superior em todo o Império*. Coleção das Leis do Império do Brasil de 1879 – Parte II Tomo XLII. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1880, p. 196-217.

_____. Decreto n. 7307 de 31 de maio de 1879. *Determina a remoção da 2ª cadeira pública de meninas da freguesia de Jacarepaguá para o lugar denominado – Vila Isabel – freguesia de S. Francisco Xavier do Engenho Velho*. Coleção das Leis do Império do Brasil de 1879 – Parte II Tomo XLII. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1880.

_____. Decreto n. 7684 de 6 de março de 1880. *Cria no Município da Corte uma Escola Normal primária*. Coleção das Leis do Império do Brasil de 1880 – Parte II Tomo XLIII. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1881, p. 187-203.

_____. Decreto n. 7791 e 7792 de 17 de agosto de 1880. *Determina a conversão da 3ª escola de meninos da freguesia de Sant'Ana em escola de meninas da mesma freguesia; Determina a remoção da escola de meninos da freguesia da Candelária para o centro dos bairros*

denominados Pedregulho, Benfica e S. Francisco Xavier, na freguesia do Engenho Velho – respectivamente. Coleção das Leis do Império do Brasil de 1880 – Parte II Tomo XLIII. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1881.

_____. Decreto n. 8025 de 16 de março de 1881. *Manda executar o novo Regulamento para a Escola Normal do Município da Corte.* Publicado como anexo C do Relatório do Ministério do Império referente ao ano de 1881. Apresentado a Assembléia Geral Legislativa em 19 de janeiro de 1882 pelo Ministro Manoel Pinto de Souza Dantas. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1882.

_____. Decreto n. 8227 de 24 de agosto de 1881. *Estabelece os casos em que os professores e substitutos do Imperial Colégio de Pedro II se devem reunir em congregação, e providência sobre a organização das comissões julgadoras dos exames dos alunos do mesmo Colégio.* Coleção das Leis do Império do Brasil de 1881 – Parte II Tomo XLIV – Vol. II. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1882, p. 985-978.

_____. Decreto n. 8528 de 13 de maio de 1882. *Aprova os estatutos do Grêmio dos Professores Públicos Primários da Corte.* Coleção das Leis do Império do Brasil de 1882 – Parte II Tomo XLV – Vol. I. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1883, p. 603-611.

_____. Decreto n. 8985 de 11 de agosto de 1883. *Regula provisoriamente o (provimento das cadeiras públicas de) instrução primária, do 1º grau, do município da Corte.* Coleção das Leis do Império do Brasil de 1883 – Parte II Tomo XLVI – Vol. II. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1884.

_____. Decreto n. 9397 de 7 de março de 1885. *Estabelece regras para a adoção das obras concernentes ao ensino primário e dá outras providências.* Publicado como anexo C3-1 do Relatório do Ministro dos Negócios do Império, João Florentino Meira de Vasconcellos. Apresentado a Assembléia Geral Legislativa em 29 de maio de 1885. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1885. Publicado também em: Coleção das Leis do Império do Brasil de 1885 – Parte II. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1885, p. 329-330.

_____. Decreto n. 10.060 de 13 de outubro de 1888. *Dá novo Regulamento à Escola Normal.* Coleção das Leis do Império do Brasil de 1888 – Parte II Tomo LI – Vol. II. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1889.

Instruções:

BRASIL. *Instruções provisórias para a abertura de escolas noturnas da Corte.* Atos do Ministério dos Negócios do Império de 29 de agosto de 1872. Publicado como anexo C do Relatório do Ministro dos Negócios do Império, João Alfredo Corrêa de Oliveira. Apresentado à Assembléia Geral Legislativa em 21 de dezembro de 1872 em aditamento ao de oito de maio. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1872, 1-2.

_____. *Instruções especiais para regulamentar as Conferências Pedagógicas dos professores da Corte.* Atos do Ministério dos Negócios do Império de 30 de agosto de 1872. Publicado como anexo C do Relatório do Ministro dos Negócios do Império, João Alfredo Corrêa de Oliveira. Apresentado à Assembléia Geral Legislativa em 21 de dezembro de 1872 em aditamento ao de oito de maio. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1872, p. 2-5.

Leis:

BRASIL. Lei de 11 de agosto de 1827. *Cria dois Cursos de ciências jurídica e sociais, um na cidade de S. Paulo e outro na de Olinda*. Coleção das Leis do Império do Brasil de 1827 – primeira parte. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional 1878, p. 5-7.

_____. Lei de 15 de outubro de 1827. *Manda criar escolas de primeiras letras em todas as cidades, vilas e lugares mais populosos do Império*. Coleção das Leis do Império do Brasil de 1827 – primeira parte. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional 1878, p. 71-73.

Portarias:

BRASIL. Portaria n. 382 do Ministério do Império de 6 de dezembro de 1832. *Ordena a remessa anualmente à Secretaria de Estado dos Negócios do Império de uma relação das escolas de primeiras letras, e dos estudos menores pertencentes ao município da Corte e Província do Rio de Janeiro*. Coleção das Decisões do Governo do Império do Brasil de 1832. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1875.

_____. Portaria n. 412 do Ministério do Império de 24 de dezembro de 1832. *Sobre a remessa à Secretaria do Império da relação das escolas de primeiras letras, e das aulas de estudos menores, em aditamento à portaria de 6 do corrente mês*. Coleção das Decisões do Governo do Império do Brasil de 1832. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1875.

_____. Portaria do Ministério do Império de 20 de outubro de 1855. *Aprova e Manda que se observe, para execução do parágrafo 8º do Artigo 3º do Regulamento que baixou com o Decreto n. 1331-A de 17 de fevereiro de 1854, o Regimento Interno para as Escolas Públicas de Instrução primária*. Coleção das Decisões do Governo do Império do Brasil de 1855 – Tomo XVIII. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1855.

_____. Portaria n. 238 do Ministério do Império de 12 de maio de 1880. *Instruções para os exames do curso da Escola Normal*. Coleção das Decisões do Governo do Império do Brasil de 1880. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1881.

_____. Portaria n. 4 do Ministério do Império de 5 de janeiro de 1881. *Instruções para os exames do curso de artes da Escola Normal*. Coleção das Decisões do Governo do Império do Brasil de 1881. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1882.

_____. Portaria n. 4 do Ministério do Império de 9 de janeiro de 1882. *Aprova programa de ensino e o horário para serem provisoriamente observados nas escolas públicas de instrução primária do primeiro grau do município da Corte*. Coleção das Decisões do Governo do Império do Brasil de 1882. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1883.

Relatórios do Ministério do Império:

BRASIL. *Relatório do Ministro dos Negócios do Império, Nicolau Pereira de Campos Vergueiro*. Apresentado à Assembléia Geral Legislativa em 1833. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1833.

_____. *Relatório do Ministro dos Negócios do Império, Antonio Pinto Chichorro da Gama*. Apresentado a Assembléia Geral Legislativa, em maio de 1834. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1834.

_____. *Relatório do Ministro dos Negócios do Império, Joaquim Vieira da Silva e Sousa*. Apresentado à Assembléia Geral Legislativa, em maio de 1835. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1835.

_____. *Relatório do Ministro dos Negócios do Império, José Inácio Borges*. Apresentado à Assembléia Geral Legislativa, em 12 de maio de 1836. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1836.

_____. *Relatório do Ministro dos Negócios do Império, Antonio Paulino Limpo de Abreu*. Apresentado à Assembléia Geral Legislativa, em maio de 1837. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1837.

_____. *Relatório do Ministro dos Negócios do Império, Bernardo Pereira de Vasconcelos*. Apresentado à Assembléia Geral Legislativa, em maio de 1838. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1838.

_____. *Relatório do Ministro dos Negócios do Império, Francisco Ramiro de Assis Coelho*. Apresentado à Assembléia Geral Legislativa, em 14 de maio de 1840. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1840.

_____. *Relatório do Ministro dos Negócios do Império, Cândido José de Araújo Viana*. Apresentado à Assembléia Geral Legislativa, em maio de 1841. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1841.

_____. *Relatório do Ministro dos Negócios do Império, José Carlos Pereira de Almeida Torres*. Apresentado à Assembléia Geral Legislativa, em maio de 1844. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1844.

_____. *Relatório do Ministro dos Negócios do Império, Joaquim Marcelino Brito*. Apresentado à Assembléia Geral Legislativa, em maio de 1847. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1847.

_____. *Relatório do Ministro dos Negócios do Império, Visconde de Macaé (José Carlos Pereira de Almeida Torres)*. Apresentado à Assembléia Geral Legislativa, em maio de 1848. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1848.

_____. *Relatório do Ministro dos Negócios do Império, Visconde de Monte Alegre (José da Costa Carvalho)*. Apresentado à Assembléia Geral Legislativa, em 14 de maio de 1850. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1850.

_____. *Relatório do Ministro dos Negócios do Império, Visconde de Monte Alegre (José da Costa Carvalho)*. Apresentado à Assembléia Geral Legislativa, em 15 de maio de 1851. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1851.

_____. *Relatório do Ministro dos Negócios do Império, Luiz Pedreira do Coutto Ferraz*. Apresentado à Assembléia Geral Legislativa, em 14 de maio de 1854. Rio de Janeiro: Tip. Do Diário, de A. & L Navarro, 1854.

_____. *Relatório do Ministro dos Negócios do Império, Luiz Pedreira do Coutto Ferraz*. Apresentado à Assembléia Geral Legislativa, em 14 de maio de 1855. Rio de Janeiro: Tipografia Universal de Laemmert, 1855.

_____. *Relatório do Ministro dos Negócios do Império, Luiz Pedreira do Coutto Ferraz*. Apresentado à Assembléia Geral Legislativa, em 15 de maio de 1856. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1856.

_____. *Relatório do Ministro dos Negócios do Império, Luiz Pedreira do Coutto Ferraz.* Apresentado à Assembléia Geral Legislativa, em 3 de maio de 1857. Rio de Janeiro: Tipografia Universal de Laemmert, 1857.

_____. *Relatório do Ministro dos Negócios do Império, José Liberato Barroso,* apresentado a Assembléia Geral Legislativa em 6 de maio de 1865. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1865.

_____. *Relatório Ministro dos Negócios do Império, Marquez de Olinda.* Apresentado à Assembléia Geral Legislativa, em 12 de maio de 1866. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1866.

_____. *Relatório do Ministro dos Negócios do Império, Paulino José Soares de Sousa.* Apresentado à Assembléia Geral, em 11 de maio de 1869. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1869.

_____. *Relatório do Ministro dos Negócios do Império, Paulino José Soares de Sousa.* Apresentado à Assembléia Geral, em 12 de maio de 1870. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1870.

_____. *Relatório do Ministro dos Negócios do Império, João Alfredo Corrêa de Oliveira.* Apresentado à Assembléia Geral Legislativa, em 12 de maio de 1871. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1871.

_____. *Relatório do Ministro dos Negócios do Império, João Alfredo Correa de Oliveira.* Apresentado à Assembléia Geral Legislativa, em 10 de maio de 1872. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1872.

_____. *Relatório do Ministro dos Negócios do Império, José Bento da Cunha Figueiredo.* Apresentado à Assembléia Geral Legislativa, em 31 de janeiro de 1877. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1877.

_____. *Relatório do Ministro dos Negócios do Império, Carlos Leôncio de Carvalho.* Apresentado à Assembléia Geral Legislativa, em 23 de dezembro de 1878. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1878.

_____. *Relatório do Ministro dos Negócios do Império, Manoel Pinto de Souza Dantas.* Apresentado à Assembléia Geral Legislativa, em 19 de janeiro de 1882. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1882.

_____. *Relatório do Ministro dos Negócios do Império, Rodolfo Epifânio de Souza Dantas.* Apresentado à Assembléia Geral Legislativa, em 29 de maio de 1882. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1882.

_____. *Relatório do Ministro dos Negócios do Império, Pedro Leão Velloso.* Apresentado à Assembléia Geral Legislativa, em 14 de maio de 1883. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1883.

_____. *Relatório do Ministro dos Negócios do Império, Francisco Antunes Maciel.* Apresentado à Assembléia Geral Legislativa, em 03 de maio de 1884. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1884.

_____. *Relatório do Ministro dos Negócios do Império, Barão de Mamoré (Ambrósio Leitão da Cunha).* Apresentado à Assembléia Geral Legislativa, em 13 de maio de 1887. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1887.

_____. *Relatório do Ministro dos Negócios do Império, José Fernandes da Costa Pereira Junior*. Apresentado à Assembléia Geral Legislativa, em 3 de maio de 1888. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1888.

_____. *Relatório do Ministro dos Negócios do Império, Antônio Ferreira Vianna*. Apresentado à Assembléia Geral Legislativa, em 15 de maio de 1889. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1889.

Relatório da Inspeção Geral de Instrução Pública:

MUNICÍPIO da Corte. Inspeção Geral de Instrução Primária e Secundária. *Relatório do Inspetor Geral Eusébio de Queirós Coutinho Mattoso Câmara, de 15 de fevereiro de 1856*. Apresentado ao Ministério dos Negócios do Império e publicado como anexo S-4 do Relatório do Ministro dos Negócios do Império, Luiz Pedreira do Coutto Ferraz, apresentado à Assembléia Geral Legislativa, em 15 de maio de 1856. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1856.

_____. Inspeção Geral de Instrução Primária e Secundária. *Relatório do Inspetor Geral Eusébio de Queirós Coutinho Mattoso Câmara, de 21 de abril de 1857*. Apresentado ao Ministério dos Negócios do Império e publicado como anexo K do Relatório do Ministro dos Negócios do Império, Luiz Pedreira do Coutto Ferraz, apresentado à Assembléia Geral Legislativa, em 3 de maio de 1857. Rio de Janeiro: Tipografia Universal de Laemmert, 1857.

_____. Inspeção Geral de Instrução Primária e Secundária. *Relatório do Inspetor Geral Eusébio de Queirós Coutinho Mattoso Câmara, de 15 de abril de 1858*. Apresentado ao Ministério dos Negócios do Império e publicado como anexo C do Relatório do Ministro dos Negócios do Império, Marques de Olinda, apresentado à Assembléia Geral Legislativa, em 6 de maio de 1858. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1858.

_____. Inspeção Geral de Instrução Primária e Secundária. *Relatório do Inspetor Geral Eusébio de Queirós Coutinho Mattoso Câmara, de 25 de abril de 1859*. Apresentado ao Ministério dos Negócios do Império e publicado como anexo E do Relatório do Ministro dos Negócios do Império, Sérgio Teixeira de Macedo, apresentado à Assembléia Geral Legislativa, em 14 de maio de 1859. Rio de Janeiro: Tipografia Universal de Laemmert, 1859.

_____. Inspeção Geral de Instrução Primária e Secundária. *Relatório do Inspetor Geral Eusébio de Queirós Coutinho Mattoso Câmara, de 15 de abril de 1860*. Apresentado ao Ministério dos Negócios do Império e publicado como anexo H do Relatório do Ministro dos Negócios do Império João de Almeida Pereira Filho, apresentado à Assembléia Geral Legislativa, em 12 de maio de 1860. Rio de Janeiro: Tipografia Universal de Laemmert, 1860.

_____. Inspeção Geral de Instrução Primária e Secundária. *Relatório do Inspetor Geral Eusébio de Queirós Coutinho Mattoso Câmara, de 15 de fevereiro de 1861*. Apresentado ao Ministério dos Negócios do Império e publicado como anexo F do Relatório do Ministro dos Negócios do Império, José Antonio Saraiva, apresentado à Assembléia Geral Legislativa, em 13 de maio de 1861. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1863.

_____. Inspeção Geral de Instrução Primária e Secundária. *Relatório do Inspetor Geral Eusébio de Queirós Coutinho Mattoso Câmara, de 20 de abril de 1863*. Apresentado ao Ministério dos Negócios do Império e publicado como anexo F do Relatório do Ministro dos Negócios do

Império, Marques de Olinda, apresentado à Assembléia Geral Legislativa, em 3 de maio de 1863. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1863.

_____. Inspeção Geral de Instrução Primária e Secundária. *Relatório do Inspetor Geral Eusébio de Queirós Coutinho Mattoso Câmara no final do ano de 1863*. Apresentado ao Ministério dos Negócios do Império e publicado como anexo H do Relatório do Ministro dos Negócios do Império, Marquez de Olinda, apresentado à Assembléia Geral Legislativa, em 1º de janeiro de 1864. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1863.

_____. Inspeção Geral de Instrução Primária e Secundária. *Relatório do Inspetor Geral interino, Joaquim Caetano da Silva, de 26 de abril de 1865*. Apresentado ao Ministério dos Negócios do Império e publicado como anexo E do Relatório do Ministro dos Negócios do Império José Liberato Barroso, apresentado à Assembléia Geral Legislativa, em 6 de maio de 1865. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1865.

_____. Inspeção Geral de Instrução Primária e Secundária. *Relatório do Inspetor Geral interino, Frei José de Santa Maria Amaral, de 18 de abril de 1870*. Apresentado ao Ministério dos Negócios do Império e publicado como anexo E do Relatório do Ministro dos Negócios do Império, João Alfredo Corrêa de Oliveira, apresentado à Assembléia Geral Legislativa, em 12 de maio de 1870. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1870.

_____. Inspeção Geral de Instrução Primária e Secundária. *Relatório do Inspetor Geral José Bento da Cunha e Figueiredo, 11 de abril de 1872*. Apresentado ao Ministério dos Negócios do Império e publicado como anexo B-3 do Relatório do Ministro dos Negócios do Império, João Alfredo Correa de Oliveira, apresentado à Assembléia Geral Legislativa, em 10 de maio de 1872. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1872.

_____. Inspeção Geral de Instrução Primária e Secundária. *Relatório do Inspetor Geral José Bento da Cunha Figueiredo, de 31 de outubro de 1872*. Apresentado ao Ministério dos Negócios do Império e publicado como anexo C do Relatório do Ministro dos Negócios do Império, João Alfredo Corrêa de Oliveira, apresentado à Assembléia Geral Legislativa, em 21 de dezembro de 1872. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1872.

_____. Inspeção Geral de Instrução Primária e Secundária. *Relatório do Inspetor Geral interino Francisco Ignácio Marcondes Homem de Mello, de 24 de março de 1873*. Apresentado ao Ministério dos Negócios do Império e publicado como anexo B-3 do Relatório do Ministro dos Negócios do Império, João Alfredo Correa de Oliveira, apresentado à Assembléia Geral Legislativa, em 10 de maio de 1873. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1873.

_____. Inspeção Geral de Instrução Primária e Secundária. *Relatório do Inspetor Geral José Bento da Cunha Figueiredo, de dezembro de 1878*. Apresentado ao Ministério dos Negócios do Império e publicado como anexo C-2 do Relatório do Ministro dos Negócios do Império, Carlos Leôncio de Carvalho, apresentado à Assembléia Geral Legislativa, em 23 de dezembro de 1878. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1878.

_____. Inspeção Geral de Instrução Primária e Secundária. *Relatório do Inspetor Geral Antonio Herculano de Souza Bandeira Filho, de 15 de fevereiro de 1884*. Apresentado ao Ministério dos Negócios do Império e publicado como anexo C-7 do Relatório do Ministro dos Negócios do Império, Francisco Antunes Maciel, apresentado à Assembléia Geral Legislativa, em 3 de maio de 1884. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1884.

Documentos Diversos Sobre Instrução Pública

ROCHA, Justiniano José da. *Relatório apresentado ao Ministro dos Negócios do Império Visconde de Monte Alegre em 5 de abril de 1851*. Publicado como anexo S-3 do relatório do Ministro dos Negócios do Império, Visconde de Monte Alegre (José da Costa Carvalho), apresentado a Assembléia Geral Legislativa em 15 de maio de 1851. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1851.

MUNICÍPIO da Corte. Inspetoria de Instrução Primária e Secundária. *Ofício das delegacias, em resposta a circular de 8 de janeiro de 1872*. Apêndice do relatório da Inspetoria Geral de Instrução Primária e Secundária, apresentado pelo Inspetor Geral José Bento da Cunha e Figueiredo ao Ministério dos Negócios do Império, em 11 de abril de 1872. Publicado como anexo B-3 do Relatório do Ministro dos Negócios do Império, João Alfredo Correa de Oliveira, apresentado à Assembléia Geral Legislativa, em 10 de maio de 1872. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1872. p. 3-63.

_____. *“Pontos do programa para a primeira conferência pedagógica dados pelo conselheiro inspetor geral, ouvindo o conselho diretor, e expedidos de conformidade com o art. 9º das instruções aprovadas pela portaria do Ministério do Império de 30 de agosto de 1872”*. Anexo n. 9 do relatório do Inspetor Geral José Bento da Cunha Figueiredo, de 31 de outubro de 1872. Publicado como anexo C-3 do relatório do Ministro dos Negócios do Império, João Alfredo Corrêa de Oliveira, apresentado à Assembléia Geral Legislativa, em 21 de dezembro de 1872. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1872.

CUNHA, Antonio Estevam da Costa e. *“Co-educação dos sexos”*. *Discurso relativo ao terceiro ponto das conferências pedagógicas de 18 de janeiro de 1873*. Publicado como anexo A-B8 do relatório do Ministro dos Negócios do Império, João Alfredo Correa de Oliveira, apresentado à Assembléia Geral Legislativa, em 10 de maio de 1873. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1873, 13 p.

VÁRIOS. *“Breves considerações que fazem os professores abaixo assinados sobre os pontos marcados pela inspetoria geral para a primeira conferência pedagógica”*. Publicado como Anexo B20 do relatório do Ministro dos Negócios do Império, João Alfredo Correa de Oliveira, apresentado à Assembléia Geral Legislativa, em 10 de maio de 1873. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1873.

MUNICÍPIO da Corte. *“Escolas Públicas da Corte do Império no ano de 1873”*. Relatório apresentado ao conselheiro inspetor geral da instrução primária e secundária do município da Corte pela comissão (Felipe da Motta de Azevedo Correa – presidente e relator, José Manuel Garcia e João Rodrigues da Fonseca Jordão) visitadora das escolas públicas e estabelecimentos particulares de instrução primária e secundária do mesmo município em abril de 1874. Publicado como anexo B-7 do Relatório do Ministro dos Negócios do Império, João Alfredo Correia de Oliveira, apresentado à Assembléia Geral Legislativa, em 12 de maio de 1874. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1874.

Diversos:

BRASIL. Constituição de 1824. In: NOGUEIRA, Octaciano. *Constituições Brasileiras: 1824*. Brasília: Senado Federal e MCT, 2001. (Inclui o Ato Adicional de 1834 e sua lei de interpretação de 1840).

_____. Decreto de 19 de junho de 1822. *Instruções para a eleição dos Deputados a Assembléa Constituinte*. Coleção das Decisões do Governo do Império do Brasil de 1822. Rio de Janeiro: Imprensa nacional 1887.

_____. Decreto de 12 de novembro de 1823. *Dissolve a Assembléa Geral Legislativa e Convoca outra*. Coleção das Decisões do Governo do Império do Brasil de 1823. Rio de Janeiro: Imprensa nacional 1887.

_____. Decreto de 13 de novembro de 1823. *Cria um Conselho de Estado e nomeia os respectivos membros*. Coleção das Decisões do Governo do Império do Brasil de 1823. Rio de Janeiro: Imprensa nacional 1887.

_____. Decreto de 13 de novembro de 1823. *Explica a expressão perjura empregada no decreto que dissolveu a Assembléa constituinte*. Coleção das Decisões do Governo do Império do Brasil de 1823. Rio de Janeiro: Imprensa nacional 1887.

_____. Lei de 1º de outubro de 1828. *Dá nova forma às Câmaras Municipais, marca suas atribuições, e o processo para a sua eleição, e dos Juizes de Paz*. Coleção das Leis do Império do Brasil de 1828 – Parte Primeira. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1878.

_____. *Fala com que Sua Majestade o Imperador abriu a Assembléa Geral no dia 3 de maio de 1830*. Coleção das Decisões do Governo do Império do Brasil de 1830 – Caderno Aditamento. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1876.

_____. *Decreto de 6 de abril de 1831 de Sua Majestade o senhor D. Pedro I, nomeando Tutor de seus Augustos Filhos o Conselheiro José Bonifácio de Andrada e Silva*. Coleção das Leis do Império do Brasil de 1831. segunda parte - Aditamento. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional 1875.

_____. *Proclamação de 6 de abril de 1831 de sua Majestade o Imperador aos Brasileiros*. Coleção das Leis do Império do Brasil de 1831. segunda parte - Aditamento. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional 1875.

_____. *Proclamação de 7 de abril de 1831 dirigido pela reunião dos Representantes da Nação aos Brasileiros*. Coleção das Leis do Império do Brasil de 1831. segunda parte - Aditamento. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional 1875.

_____. Lei de 12 de outubro de 1832. *Ordena que os Eleitores dos Deputados para a seguinte Legislatura lhes confirmam nas procurações, faculdade para reformarem alguns artigos da Constituição*. Coleção das Leis do Império do Brasil de 1832. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional 1874.

_____. Lei n. 16 de 12 de agosto de 1834. *Faz algumas alterações e adições à Constituição Política do Império, nos termos da Lei de 12 de outubro de 1832*. In: NOGUEIRA, Octaciano. *Constituições Brasileiras: 1824*. Brasília: senado Federal / MCT, 2001, p. 107.

_____. Lei n. 40 de 3 de outubro de 1834. *Da Regimento aos Presidentes de Província, e extingue o conselho da Presidência*. Coleção das Leis do Império do Brasil de 1834 – Parte Segunda. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional 1866.

_____. Decreto de 9 de dezembro de 1835. *Da Instrução aos Presidentes das Províncias para a boa execução da Lei de 14 de Junho de 1831, que marca as atribuições dos mesmos Presidentes, e de 12 de agosto de 1834, que reformou alguns artigos da Constituição do Império*. Coleção das Leis do Império do Brasil de 1835 – Parte Segunda. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional 1864.

_____. Lei n. 207 de 18 de setembro de 1841. *Ordena que os Vice-Presidentes das Províncias sejam de livre nomeação do Imperador*. Coleção das Leis do Império do Brasil de 1841 – Tomo IV Parte I. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional 1842.

_____. Lei n. 581 de 4 de setembro de 1850. *Estabelece medidas para a repressão do tráfico de africanos neste Império*. Coleção das Leis do Império do Brasil de 1850 – Tomo XI Parte I. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional 1851.

_____. Lei n. 704 de 29 de agosto de 1853. *Eleva a Comarca de Curitiba na Província de S. Paulo à categoria de Província, com a denominação de – Província do Paraná*. Coleção das Leis do Império do Brasil de 1853 – Tomo XIV. Parte I. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1853.

_____. Lei n. 1829 de 9 de setembro de 1870. *Sanciona o Decreto da Assembléia Geral que manda proceder ao recenseamento da população do Império*. Coleção das Leis do Império do Brasil de 1870 – Tomo XXX. Parte I. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1870.

_____. Lei n. 2040 de 28 de setembro de 1871. *Declara de condição livre os filhos de mulher escrava que nascerem desde a data desta lei, libertos os escravos da Nação e outros, e providencia sobre a criação e tratamento daqueles filhos menores e sobre a libertação anual de escravos*. Coleção das Leis do Império do Brasil de 1871 – Tomo XXXI. Parte I. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1871.

_____. Lei n. 2640 de 22 de setembro de 1875. *Fixa a despesa e orça a receita geral do Império para o exercício de 1875-1876, e da outras providencias. Artigo 2º § 24*. Coleção das Leis do Império do Brasil de 1875 – Tomo XXIV. Parte I e II – vol I. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1876.

_____. Decreto n. 3029 de 9 de janeiro de 1881. *Reforma a legislação eleitoral*. Coleção das Leis do Império do Brasil de 1881 – Atos do poder Legislativo. Vol. I. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1882.

_____. Lei n. 3270 de 28 de setembro de 1885. *Regula a extinção gradual do elemento servil* – Atos do poder Legislativo. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1886, p. 14-20.

_____. Lei n. 3353 de 13 de maio de 1888. *Declara extinta a escravidão no Brasil*. – Atos do poder Legislativo. Coleção das Leis do Império do Brasil de 1888. Parte I Tomo XXXV – Vol. I. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1889, p. 1-2.

SOUSA, Paulino José Soares de (Visconde do Uruguai). “*Bases para melhor organização das administrações provinciais*”. In: BRASIL. Relatório do Ministro dos Negócios do Império, Marquez de Olinda. Apresentado à Assembléia Geral Legislativa, em 6 de maio de 1858. Rio de Janeiro: Tipografia Universal de Laemmert, 1858, Anexo – A, 18 p.

PROVÍNCIA DO RIO DE JANEIRO

Legislação do Ensino:

PROVÍNCIA do Rio de Janeiro. Lei n. 10 de 04 de abril de 1835. “Cria uma Escola Normal na Capital da Província do Rio de Janeiro”. In: *Coleção de Leis, Decretos e Regulamentos* da Província do Rio de Janeiro desde 1835. Niterói: Tipografia Niterói, 1839, p. 22-26.

_____. Lei n. 31 de 13 de dezembro de 1836. “Cria uma Escola de Arquitetos Medidores na Capital da Província do Rio de Janeiro”. In: *Coleção de Leis, Decretos e Regulamentos* da Província do Rio de Janeiro desde 1835. Niterói: Tipografia Niterói, 1839, p. 215-17.

_____. Lei n. 37 de 20 de dezembro de 1836. “Cria uma Escola de Artes Mecânicas na Capital da Província do Rio de Janeiro”. In: *Coleção de Leis, Decretos e Regulamentos* da Província do Rio de Janeiro desde 1835. Niterói: Tipografia Niterói, 1839, p. 233-35.

_____. Lei n. 1 de 2 de janeiro de 1837. “Dá Regulamento a Instrução Primária na Província do Rio de Janeiro”. In: *Coleção de Leis, Decretos e Regulamentos* da Província do Rio de Janeiro desde 1835. Niterói: Tipografia Niterói, 1839, p. 293-300.

_____. “Projeto de Reforma da Instrução Primária na Província e Secundária na Capital de 1º de setembro de 1847”. In: *Coleção de Leis, Decretos e Regulamentos* da Província do Rio de Janeiro de 1847. Rio de Janeiro: Tipografia do Diário, 1847.

_____. “Regulamento da Instrução Primária e Secundária na Província do Rio de Janeiro de 14 de dezembro de 1849”. In: *Legislação Provincial do Rio de Janeiro de 1835 a 1850*: seguida de um repertório da mesma legislação organizado por Luiz Honório Vieira Souto – Parte II regulamentos e deliberações. Niterói: Tipografia Fluminense, 1851, p. 581-614.

_____. Decreto n. 747 de 30 de outubro de 1854. “Autoriza o presidente da província a reforma da instrução primária e secundária na Província”. In: *Coleção de Leis, Decretos e Regulamentos* da Província do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro: Tipografia de M. Barreto, 1854.

_____. *Projeto de Reforma das Repartições Provinciais*. Publicada como Anexo G da Exposição feita pelo vice-presidente Thomas Gomes dos Santos, apresentado ao presidente Antonio Nicoláo Tolentino em 29 de julho de 1858, por ocasião da transmissão do cargo. Rio de Janeiro: Tipografia Universal de Laemmert, 1858.

_____. Lei n. 1.127 de 4 de fevereiro de 1859. “Reforma a estrutura administrativa da Província”. In: *Coleção de Leis, Decretos e Regulamentos* da Província do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro: Tipografia do Correio Mercantil, 1859, p. 77-90.

_____. “Regulamento da Instrução Primária e Secundária de 24 de dezembro de 1859”. In: *Coleção de Leis, Decretos e Regulamentos* da Província do Rio de Janeiro de 1859. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1868, p. 299-322.

_____. “Regulamento da Instrução Primária e Secundária de 30 de abril de 1862”. In: *Coleção de Leis, Decretos e Regulamentos* da Província do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro: Tipografia Cosmopolita, 1873, p. 43-73.

_____. Decreto n. 1.470 de 3 de dezembro de 1869. Cria escolas primárias nas freguesias que não existem e institui a liberdade de ensino. In: *Coleção de Leis, Decretos e Regulamentos* da Província do Rio de Janeiro de 1869. Rio de Janeiro: Tipografia Parisiense, 1889.

_____. Decreto n. 1.490 de 17 de outubro de 1870. “Faz alterações nas leis e regulamentos da instrução pública da Província”. In: *Coleção de Leis, Decretos e Regulamentos* da Província do Rio de Janeiro de 1870. Rio de Janeiro: Tipografia Parisiense, 1889, p. 78-83.

_____. Instruções de 22 de fevereiro de 1871. “Instruções para execução das leis n. 1470 e 1490, que fizeram alterações nas leis e regulamentos da instrução pública da Província”. In: *Coleção de Leis, Decretos e Regulamentos* da Província do Rio de Janeiro de 1871. Rio de Janeiro: Tipografia Parisiense, 1889, p. 23-36.

_____. Decreto n. 1.632 de 25 de novembro de 1871. “Cria em cada cidade da Província uma escola noturna para adultos”. In: *Coleção de Leis, Decretos e Regulamentos* da Província do Rio de Janeiro de 1871. Rio de Janeiro: Tipografia Parisiense, 1889, p. 125-126.

_____. *Reorganização da Administração Pública Provincial de 1º de agosto de 1876*. Publicada como Anexo S-1 do Relatório do presidente Francisco Xavier Pinto Lima, apresentado à Assembléia Legislativa Provincial em 22 de outubro de 1876. Rio de Janeiro: Tipografia do Apóstolo, 1876.

_____. “Regulamento da Instrução Pública de 16 de dezembro de 1876”. In: *Coleção de Leis, Decretos, Atos e Decisões* do Governo da Província do Rio de Janeiro de 1876. Rio de Janeiro: Imperial Instituto Artístico, 1877, p. 277-339.

Relatórios dos Presidentes da Província:

PROVÍNCIA do Rio de Janeiro. *Relatório do presidente Joaquim José Rodrigues Torres apresentado à Assembléia Legislativa Provincial, em 1º de fevereiro de 1835*. Niterói, Tip. Amaral & Irmão, 1850.

_____. *Relatório do presidente Joaquim José Rodrigues Torres apresentado à Assembléia Legislativa Provincial, em 1º de março de 1836*. [S. l.: s. n.].

_____. *Relatório do presidente Paulino José Soares de Sousa apresentado à Assembléia Legislativa Provincial, em 18 de outubro de 1836*. [S. l.: s. n.].

_____. *Relatório do vice-presidente José Inácio Vaz Vieira apresentado à Assembléia Legislativa Provincial, em outubro de 1837*. Niterói: Tipografia Niterói, 1837.

_____. *Relatório do presidente Paulino José Soares de Sousa apresentado à Assembléia Legislativa Provincial, em 3 de março de 1838*. Niterói: Tipografia Niterói, 1838.

_____. *Relatório do presidente Paulino José Soares de Sousa apresentado à Assembléia Legislativa Provincial, em 1º de março de 1839*. 2 ed. Niterói: Tipografia de Amaral & Irmão, 1851.

_____. *Relatório do presidente Paulino José Soares de Sousa apresentado à Assembléia Legislativa Provincial, em 1º de março de 1840*. 2 ed. Niterói: Tipografia de Amaral & Irmão, 1851.

_____. *Relatório do presidente João Caldas Vianna apresentado à Assembléia Legislativa Provincial, em 5 de março de 1843*. 2 ed. Niterói: Tipografia de Amaral & Irmão, 1851.

_____. *Relatório do presidente João Caldas Vianna apresentado à Assembléia Legislativa Provincial, em 1º de março de 1844*. [S. l.: s. n.].

_____. *Relatório do presidente Aureliano de Souza e Oliveira Coutinho, apresentado à Assembléia Legislativa Provincial, em 1º de março de 1846*. 2 ed. Niterói: Tipografia de Amaral &

Irmão, 1853.

_____. *Relatório do presidente Aureliano de Souza e Oliveira Coutinho, apresentado à Assembléia Legislativa Provincial, em 1º de março de 1847.* Rio de Janeiro: Tipografia do Diário, 1847.

_____. *Relatório do presidente Aureliano de Souza e Oliveira Coutinho, apresentado à Assembléia Legislativa Provincial, em 1º de abril de 1848.* Rio de Janeiro: Tipografia do Diário, 1848.

_____. *Relatório do presidente Luiz Pedreira do Coutto Ferraz, apresentado à Assembléia Legislativa Provincial, em 1º de março de 1849.* Rio de Janeiro: Tipografia do Diário, 1849.

_____. *Relatório do vice-presidente João Pereira Darrigue Faro, apresentado à Assembléia Legislativa Provincial, em 1º de março de 1850.* Rio de Janeiro: Tipografia do Diário, 1850.

_____. *Relatório do vice-presidente João Pereira Darrigue Faro, apresentado ao presidente Luiz Pedreira do Coutto Ferraz, em 30 de setembro de 1850.* Niterói: Tipografia de Amaral & Irmão, 1850.

_____. *Relatório do presidente Luiz Pedreira do Coutto Ferraz, apresentado ao vice-presidente João Pereira Darrigue Faro, em 5 de maio de 1851, por ocasião da transmissão do cargo.* Rio de Janeiro: Tipografia do Diário, 1851.

_____. *Relatório do vice-presidente João Pereira Darrigue Faro, apresentado ao presidente Luiz Pedreira do Coutto Ferraz, em 25 de setembro de 1851, por ocasião da transmissão do cargo.* Rio de Janeiro: Tipografia Universal de Laemmert, 1851.

_____. *Relatório do presidente Luiz Pedreira do Coutto Ferraz, apresentado ao vice-presidente João Pereira Darrigue Faro, em 3 de maio de 1852, por ocasião da transmissão do cargo.* Rio de Janeiro: Tipografia de Amaral e Irmão, 1852.

_____. *Relatório do presidente Luiz Pedreira do Coutto Ferraz, apresentado ao vice-presidente João Pereira Darrigue Faro, em 3 de maio de 1853, por ocasião da transmissão do cargo.* Rio de Janeiro: Tipografia do Diário, 1853.

_____. *Relatório do vice-presidente João Pereira Darrigue Faro, apresentado ao presidente Luiz Antonio Barbosa, em 23 de setembro de 1853, por ocasião da transmissão do cargo.* Rio de Janeiro: Tipografia de Amaral e Irmão, 1853.

_____. *Relatório do presidente Luiz Antonio Barbosa, apresentado ao vice-presidente Barão do Rio Bonito, em 2 de maio de 1854, por ocasião da transmissão do cargo.* Niterói: Tipografia de Quirino Francisco do Espírito Santo, 1854.

_____. *Relatório do presidente Luiz Antonio Barbosa, apresentado ao vice-presidente José Ricardo Sá Rego, em 3 de maio de 1855, por ocasião da transmissão do cargo.* Niterói: Tipografia de Quirino & Irmão, 1855.

_____. *Relatório do vice-presidente Antonio Nicoláo Tolentino, apresentado à Assembléia Legislativa Provincial, em 1º de agosto de 1856.* Niterói: Tipografia da Pátria, 1856.

_____. *Relatório do presidente Antonio Nicoláo Tolentino, apresentado à Assembléia Legislativa Provincial, em 1º de agosto de 1858.* Rio de Janeiro: Tipografia Universal de Laemmert, 1858.

_____. *Relatório do presidente Ignácio Francisco Silveira da Motta, apresentado à Assembléia Legislativa Provincial, em 1º de junho de 1860.* Rio de Janeiro: Tipografia de Francisco Rodrigues de Miranda, 1860.

_____. *Relatório do vice-presidente José Ricardo de Sá Rego, apresentado à Assembléia Legislativa Provincial, em 8 de setembro de 1861.* Niterói: Tipografia Eco da Nação, 1861.

_____. *Relatório do vice-presidente José Norberto dos Santos, apresentado à Assembléia Legislativa Provincial, em 8 de setembro de 1862.* Rio de Janeiro: Tipografia Universal de Laemmert, 1862.

_____. *Relatório do presidente João Crispiniano Soares, apresentado à Assembléia Legislativa Provincial, em 9 de outubro de 1864.* Rio de Janeiro: Tipografia Universal de Laemmert, 1864.

_____. *Relatório do vice-presidente José Tavares Bastos, apresentado ao presidente Esperidião Elói de Barros Pimentel, em 4 de outubro de 1866 por ocasião da transmissão do cargo.* [S. l.: s. n.].

_____. *Relatório do presidente Benevenuto Augusto de Magalhães Taques, apresentado à Assembléia Legislativa Provincial, em 15 de outubro de 1868.* Rio de Janeiro: Tipografia do Correio Mercantil, 1868.

_____. *Relatório do presidente José Maria Corrêa de Sá e Benevides, apresentado à Assembléia Legislativa Provincial, em 8 de setembro de 1870.* Rio de Janeiro: Tipografia do Diário, 1870.

_____. *Relatório do presidente Josino do Nascimento Silva, apresentado à Assembléia Legislativa Provincial, em 29 de setembro de 1872.* Rio de Janeiro: Tipografia Perseverança, 1872.

_____. *Relatório do presidente Manoel José de Freitas Travassos, apresentado à Assembléia Legislativa Provincial, em 8 de setembro de 1874.* Rio de Janeiro: Tipografia Do Apóstolo, 1874.

_____. *Relatório do presidente Francisco Xavier Pinto Lima, apresentado à Assembléia Legislativa Provincial, em 22 de outubro de 1876.* Rio de Janeiro: Tipografia do Apóstolo, 1876.

_____. *Relatório do presidente Visconde de Prados (Camilo Maria Ferreira Armond), apresentado à Assembléia Legislativa Provincial, em 8 de setembro de 1878.* Rio de Janeiro: Tipografia da Reforma, 1878.

_____. *Relatório do presidente João Marcelino de Souza Gonzaga, apresentado à Assembléia Legislativa Provincial, em 8 de setembro de 1880.* Rio de Janeiro: Tipografia Montenegro, 1880.

_____. *Relatório do presidente Bernardo Avelino Gavião Peixoto, apresentado à Assembléia Legislativa Provincial, em 8 de agosto de 1882.* Rio de Janeiro: Tipografia Montenegro, 1882.

_____. *Relatório do presidente Bernardo Avelino Gavião Peixoto, apresentado à Assembléia Legislativa Provincial, em 8 de agosto de 1883.* Rio de Janeiro: Tipografia Montenegro, 1883.

_____. *Relatório do presidente José Leandro de Godoy e Vasconcellos, apresentado à Assembléia Legislativa Provincial, em 8 de agosto de 1884.* Rio de Janeiro: Tipografia Montenegro, 1884.

_____. *Relatório do presidente José Cesário de Faria Alvim, apresentado à Assembléia Legislativa Provincial, em 8 de agosto de 1885.* Rio de Janeiro: Tipografia Montenegro, 1885.

_____. *Relatório do presidente Antônio da Rocha Fernandes Leão, apresentado à Assembléia Legislativa Provincial, em 8 de agosto de 1886.* Rio de Janeiro: Tipografia Montenegro, 1886.

_____. *Relatório do presidente José Bento de Araújo, apresentado à Assembléia Legislativa Provincial, em 8 de agosto de 1888.* Rio de Janeiro: Tipografia Montenegro, 1888.

Diretoria de Instrução Pública

PROVÍNCIA do Rio de Janeiro. Diretoria da Instrução Pública. *Relatório do diretor Thomas Gomes dos Santos de 11 de agosto de 1861.* Publicado como parte do Relatório do vice-presidente José Ricardo de Sá Rego, apresentado à Assembléia Legislativa Provincial, em 8 de setembro de 1861. Niterói: Tipografia Eco da Nação, 1861, 41-51.

_____. Diretoria da Instrução Pública. *Relatório do diretor Thomas Gomes dos Santos de 9 de agosto de 1862.* Publicado como Anexo S-1 do Relatório do presidente José Roberto dos Santos, apresentado à Assembléia Legislativa Provincial, em 8 de setembro de 1862. Rio de Janeiro: Tipografia Universal de Laemmert, 1862.

_____. Diretoria da Instrução Pública. *Relatório do diretor Thomas Gomes dos Santos de 11 de agosto de 1866.* Publicado como Anexo S-1 do Relatório do vice-presidente José Tavares Bastos, apresentado ao presidente Esperidião Elói de Barros Pimentel, em 4 de outubro de 1866 por ocasião da transmissão do cargo. [S. l.: s. n.].

_____. Diretoria da Instrução Pública. *Relatório do diretor Thomas Gomes dos Santos, de 30 de junho de 1872.* Publicado como Anexo A-2 do Relatório do presidente Josino do Nascimento Silva, apresentado à Assembléia Legislativa Provincial, em 29 de setembro de 1872. Rio de Janeiro: Tipografia Perseverança, 1872.

_____. Diretoria da Instrução Pública. *Relatório do diretor Josino do Nascimento Silva de 26 de agosto de 1874.* Publicado como Anexo -2 do Relatório do presidente Manoel José de Freitas Travassos, apresentado à Assembléia Legislativa Provincial, em 8 de setembro de 1874. Rio de Janeiro: Tipografia do Apóstolo, 1874.

_____. Diretoria da Instrução Pública. *Relatório do diretor Josino do Nascimento Silva de 3 de outubro de 1876.* Publicado como Anexo S-5 do Relatório do presidente Francisco Xavier Pinto Lima, apresentado à Assembléia Legislativa Provincial, em 22 de outubro de 1876. Rio de Janeiro: Tipografia do Apóstolo, 1876.

_____. Diretoria de Instrução Pública. *Instruções aos inspetores gerais, de 23 de setembro de 1876.* Publicadas como anexo S-6 do relatório do presidente Francisco Xavier Pinto Lima, apresentado à Assembléia Legislativa Provincial, em 22 de outubro de 1876. Rio de Janeiro: Tipografia do Apóstolo, 1876.

_____. Diretoria da Instrução Pública. *Relatório do diretor Josino do Nascimento Silva de 3 de agosto de 1878.* Publicado como Anexo S-6 do Relatório do presidente Visconde de Prados (Camilo Maria Ferreira Armond), apresentado à Assembléia Legislativa Provincial, em 8 de setembro de 1878. Rio de Janeiro: Tipografia da Reforma, 1878.

_____. *Relatório da comissão (Josino do Nascimento Silva, Joaquim Geraldo Gomes de Araújo e Manoel Joaquim da Silva Filho) nomeada pela deliberação de 29 de março de 1882*. Apresentado ao presidente da Província Bernardo Avelino Gavião Peixoto, em 23 de abril de 1883. Publicado como Anexo A-1 do relatório do presidente Bernardo Avelino Gavião Peixoto, apresentado à Assembléia Legislativa Provincial, em 8 de agosto de 1883. Rio de Janeiro: Tipografia Montenegro, 1883.

_____. Diretoria da Instrução Pública. *Relatório do diretor Josino do Nascimento Silva de 7 de julho de 1884*. Publicado como Anexo A-4 do relatório do presidente José Leandro de Godoy e Vasconcellos, apresentado à Assembléia Legislativa Provincial, em 8 de agosto de 1884. Rio de Janeiro: Tipografia Montenegro, 1884.

_____. Diretoria da Instrução Pública. *Relatório do diretor Josino do Nascimento Silva de 3 de julho de 1885*. Publicado como Anexo S-4 do relatório do presidente José Cesário de Faria Alvim, apresentado à Assembléia Legislativa Provincial, em 8 de agosto de 1885. Rio de Janeiro: Tipografia Montenegro, 1885.

_____. Diretoria da Instrução Pública. *Relatório do diretor Manuel Ribeiro de Almeida de 30 de junho de 1888*. Publicado como Anexo S-6 do Relatório do presidente José Bento de Araújo, apresentado à Assembléia Legislativa Provincial, em 8 de agosto de 1888. Rio de Janeiro: Tipografia Montenegro, 1888.

_____. *Contrato entre o Conselheiro Diretor da Instrução e o Dr. Joaquim Manuel de Macedo, de 16 de dezembro de 1876*. Publicado com Anexo S-7 da Exposição que fez o presidente Francisco Xavier Pinto Lima, na passagem da administração provincial ao 3º vice-presidente Francisco Antonio de Souza, em 3 de janeiro de 1877. Rio de Janeiro: Tipografia Montenegro, 1877.

_____. *Contrato com o Dr. Jerônimo Sodré Pereira, de 5 de dezembro de 1879*. Publicado como anexo S6-1 do relatório do presidente João Marcelino de Souza Gonzaga, apresentado a Assembléia Legislativa Provincial em 8 de setembro de 1880. Rio de Janeiro: Tipografia Montenegro, 1880.

PROVÍNCIA DE MATO GROSSO:

Legislação do Ensino:

PROVÍNCIA de Mato Grosso. Lei provincial nº 2 de 22 de dezembro de 1836. *Dispõe sobre a criação do cargo de inspetor de instrução e de novas cadeiras*. Cuiabá: Instituto Memória de Poder Legislativo de Mato Grosso (IMPLMT). Ano de 1836, pasta de leis provinciais. (Doc. manuscrito).

_____. Regulamento de 1837. Lei Provincial nº 8 de 5 de maio de 1837. “Dá regulamento a instrução pública na Província de Mato Grosso”. In: SÁ, Nicanor P. e SIQUEIRA, Elizabeth M. *Leis e regulamentos da instrução pública do Império em Mato Grosso*. Campinas: Autores Associados, 2000, p. 11-18.

_____. Regulamento para a instrução primária de 30 de setembro de 1854. “Dá nova regulamentação a instrução pública na Província de Mato Grosso em virtude do disposto pelo artigo 44 da lei n. 8 de 5 de maio de 1837”. In: SÁ, Nicanor P. e SIQUEIRA, Elizabeth M. (Org).

Leis e regulamentos da instrução pública do Império em Mato Grosso. Campinas: Autores Associados, 2000, p. 19-27.

_____. “Regulamento Orgânico da Instrução Pública da Província de Mato Grosso – Lei Provincial nº 15, de 4 de julho de 1873”. In: SÁ, Nicanor P. e SIQUEIRA, Elizabeth M. (Org). *Leis e regulamentos da instrução pública do Império em Mato Grosso*. Campinas: Autores Associados, 2000, p. 29-58.

_____. “Regimento Interno das Escolas Públicas de Instrução Primária da Província de Mato Grosso, de 7 de dezembro de 1873”. In: SÁ, Nicanor P. e SIQUEIRA, Elizabeth M. (Org). *Leis e regulamentos da instrução pública do Império em Mato Grosso*. Campinas: Autores Associados, 2000, p. 59-78.

_____. Lei provincial n. 13 de 9 de julho de 1874. “Cria o Curso Normal”. In: SÁ, Nicanor P. e SIQUEIRA, Elizabeth M. (Org). *Leis e regulamentos da instrução pública do Império em Mato Grosso*. Campinas: Autores Associados, 2000, p. 79-80.

_____. Assembléia Legislativa Provincial. ‘Lei Regulamentar do Ensino Público e Particular da Província de Mato Grosso, de 26 de maio de 1875’. In: SÁ, Nicanor P. e SIQUEIRA, Elizabeth M. (Org). *Leis e regulamentos da instrução pública do Império em Mato Grosso*. Campinas: Autores Associados, 2000, p. 81-114.

_____. “Regulamento da Instrução Pública da Província de Mato Grosso, de 13 de fevereiro de 1878”. In: SÁ, Nicanor P. e SIQUEIRA, Elizabeth M. (Org). *Leis e regulamentos da instrução pública do Império em Mato Grosso*. Campinas: Autores Associados, 2000.

_____. Lei nº 536, de 3 de dezembro de 1879: “Cria o Liceu Cuiabano na Província de Mato Grosso”. In: SÁ, Nicanor P. e SIQUEIRA, Elizabeth M. (Org). *Leis e regulamentos da instrução pública do Império em Mato Grosso*. Campinas: Autores Associados, 2000, p. 147-148.

_____. “Regulamento da Instrução Primária e Secundária da Província de Mato Grosso, de 4 de março de 1880”. In: SÁ, Nicanor P. e SIQUEIRA, Elizabeth M. (Org). *Leis e regulamentos da instrução pública do Império em Mato Grosso*. Campinas: Autores Associados, 2000, p. 149-190.

_____. “Regulamento do Ensino Primária da Província de Mato Grosso, de 7 de junho de 1889”. In: SÁ, Nicanor P. e SIQUEIRA, Elizabeth M. (Org). *Leis e regulamentos da instrução pública do Império em Mato Grosso*. Campinas: Autores Associados, 2000, p. 191-203.

Relatórios dos Presidentes da Província:

PROVÍNCIA de Mato Grosso. *Discurso recitado pelo presidente Antonio Pedro de Alencastro na abertura dos trabalhos da Assembléia Legislativa Provincial, em 3 de julho de 1835*. Cuiabá: Tipografia Provincial, 1845.

_____. *Discurso recitado pelo vice-presidente Antonio José da Silva na abertura dos trabalhos da Assembléia Legislativa Provincial, em 2 de março de 1836*. Cuiabá: Tipografia Provincial, 1845.

_____. *Discurso recitado pelo presidente José Antonio Pimenta Boeno na abertura dos trabalhos da Assembléia Legislativa Provincial, em 1º de março de 1837*. Cuiabá: Tipografia Provincial, 1845.

_____. *Discurso recitado pelo presidente José Antonio Pimenta Boeno na abertura dos trabalhos da Assembléia Legislativa Provincial, em 1º de março de 1838.* Cuiabá: Tipografia Provincial, 1845.

_____. *Fala do presidente Estevão Ribeiro de Rezende na abertura dos trabalhos da Assembléia Legislativa Provincial, em 3 de março de 1839.* Cuiabá: [S. l.: s. n.]. (Documento manuscrito).

_____. *Discurso que recitou o presidente Estevão Ribeiro de Rezende na abertura dos trabalhos da Assembléia Legislativa Provincial, em 1º de março de 1840.* Cuiabá: Tipografia Provincial, 1840.

_____. *Discurso que recitou o presidente Zeferino Pimentel Moreira Freire na abertura dos trabalhos da Assembléia Legislativa Provincial, em 1º de março de 1844.* Cuiabá: Tipografia Provincial, 1844.

_____. *Discurso recitado pelo presidente Ricardo José Gomes Jardim na abertura dos trabalhos da Assembléia Legislativa Provincial, em 1º de março de 1845.* Cuiabá: Tipografia Provincial, 1845.

_____. *Discurso recitado pelo presidente Ricardo José Gomes Jardim na abertura dos trabalhos da Assembléia Legislativa Provincial, em 10 de junho de 1846.* Cuiabá: Tipografia Provincial, 1846.

_____. *Fala do presidente João Crispiniano Soares na abertura dos trabalhos da Assembléia Legislativa Provincial, em 3 de maio de 1847.* Cuiabá: Tipografia Provincial, 1847.

_____. *Discurso recitado pelo vice-presidente Manoel Alves Ribeiro na abertura dos trabalhos da Assembléia Legislativa Provincial, em 3 de maio de 1848.* Cuiabá: Tipografia Provincial, 1848.

_____. *Relatório do presidente Joaquim José de Oliveira, apresentado na abertura dos trabalhos da Assembléia Legislativa Provincial, em 3 de maio de 1849.* Rio de Janeiro: Tipografia IMP. e CONST. De J. VILLENEUVE e COMP, 1850.

_____. *Fala do presidente João José da Costa Pimentel na abertura dos trabalhos da Assembléia Legislativa Provincial, em 3 de maio de 1850.* Cuiabá: Tipografia Eco Cuiabana, 1850.

_____. *Relatório do presidente Augusto Leverger, apresentado na abertura dos trabalhos da Assembléia Legislativa Provincial, em 10 de maio de 1851.* Cuiabá: Tipografia Eco Cuiabano, 1852.

_____. *Relatório do presidente Augusto Leverger, apresentado na abertura dos trabalhos da Assembléia Legislativa Provincial, em 3 de maio de 1852.* Cuiabá: Tipografia Eco Cuiabano, 1853.

_____. *Relatório do presidente Augusto Leverger, apresentado na abertura dos trabalhos da Assembléia Legislativa Provincial, em 3 de maio de 1853.* Cuiabá: Tipografia Eco Cuiabano, 1853.

_____. *Relatório do presidente Augusto Leverger, apresentado na abertura dos trabalhos da Assembléia Legislativa Provincial, em 3 de maio de 1854.* Cuiabá: Tipografia Eco Cuiabano, 1854.

_____. *Relatório do presidente Augusto Leverger, apresentado na abertura dos trabalhos da Assembléia Legislativa Provincial, em 4 de dezembro de 1856.* Cuiabá: Tipografia Eco Cuiabano, 1856.

_____. *Relatório do presidente Joaquim Raimundo Delamare, apresentado na abertura dos trabalhos da Assembléia Legislativa Provincial, em 3 de maio 1858.* Cuiabá: Tipografia do Noticiador Cuiabano, 1858.

_____. *Relatório do presidente Joaquim Raimundo Delamare, apresentado na abertura dos trabalhos da Assembléia Legislativa Provincial, em 3 de maio 1859.* Cuiabá: Tipografia Cuiabana, 1859.

_____. *Relatório do presidente Antonio Pedro de Alencastro, apresentado na abertura dos trabalhos da Assembléia Legislativa Provincial, em 3 de maio 1860.* Cuiabá: Tipografia Voz da Verdade, 1860.

_____. *Relatório do presidente Herculano Ferreira Penna, apresentado à Assembléia Legislativa Provincial, em 3 de maio 1862.* Cuiabá: Tipografia Mato-Grosso, 1862.

_____. *Relatório do presidente Alexandre Manoel Albino de Carvalho, apresentado à Assembléia Legislativa Provincial, em 3 de maio 1863.* Cuiabá: Tipografia Sousa Neves, 1864.

_____. *Relatório do presidente Alexandre Manoel Albino de Carvalho, apresentado ao vice-presidente Augusto Leverger ao entregar-lhe a administração da Província, em 30 de agosto 1865.* Rio de Janeiro: Tipografia Do Comércio, 1866.

_____. *Relatório do vice-presidente Barão de Aguapeí (João batista de Oliveira), apresentado à Assembléia Legislativa Provincial, em 3 de maio de 1868.* Cuiabá: Tipografia Sousa Neves, 1868.

_____. *Relatório do presidente Barão de Melgaço (Augusto Leverger), apresentado à Assembléia Legislativa Provincial, em 20 de setembro 1869.* Cuiabá: Tipografia Sousa Neves, 1869.

_____. *Relatório do presidente Francisco José Cardoso Junior, apresentado à Assembléia Legislativa Provincial, em 20 de agosto 1871.* Cuiabá: Tipografia Souza Neves, 1871.

_____. *Relatório do presidente Francisco José Cardoso Junior, apresentado à Assembléia Legislativa Provincial, em 4 de outubro 1872.* Cuiabá: Tipografia do Apóstolo, 1873.

_____. *Relatório do presidente José de Miranda da Silva Reis, apresentado à Assembléia Legislativa Provincial, em 3 de maio 1873.* Cuiabá: Tipografia da Situação, 1873.

_____. *Relatório do presidente José de Miranda da Silva Reis, apresentado à Assembléia Legislativa Provincial, em 3 de maio 1874.* Cuiabá: Tipografia da Situação, 1874.

_____. *Relatório do vice-presidente Barão de Diamantino (Antonio Cerqueira Caldas), apresentado à Assembléia Legislativa Provincial, em 3 de maio 1875.* Cuiabá: Tipografia Souza Neves, 1875.

_____. *Fala com que o presidente Hermes Ernesto da Fonseca, se dirigiu à Assembléia Legislativa Provincial, em 3 de maio 1876.* Cuiabá: Tipografia da Situação, 1876.

_____. *Fala com que o presidente Hermes Ernesto da Fonseca, se dirigiu à Assembléia Legislativa Provincial, em 3 de maio 1877.* Cuiabá: Tipografia da Situação, 1877.

_____. *Relatório do presidente João José Pedrosa, apresentado à Assembléia Legislativa Provincial, em 1º de novembro 1878.* Cuiabá: Tipografia do Liberal, 1878.

_____. *Relatório do presidente João José Pedrosa, apresentado à Assembléia Legislativa Provincial, em 1º de outubro 1879.* Cuiabá: Tipografia de J. J. R. Calháo, 1879.

_____. *Relatório do presidente da Província Barão de Maracajú (Rufino Enéas Gustavo Galvão), apresentado à Assembléia Legislativa Provincial, em 1º de outubro 1880.* Cuiabá: Tipografia de Joaquim J. R. Calháo, 1880.

_____. *Relatório do Ex-presidente da Província Barão de Maracajú (Rufino Enéas Gustavo Galvão), que pretendia apresentar à Assembléia Legislativa Provincial, em 3 de maio 1881.* Cuiabá: Tipografia de Joaquim J. R. Calháo, 1881.

_____. *Relatório do presidente da Província José Maria de Alencastro, apresentado à Assembléia Legislativa Provincial, em 15 de junho 1882.* Cuiabá: Tipografia de J. J. R. Calháo, 1882.

_____. *Relatório do presidente da Província Barão de Batovi (Manoel de Almeida Gama Lobo D'Eça), apresentado à Assembléia Legislativa Provincial, em 1º de outubro 1884.* Cuiabá: Tipografia de J. J. R. Calháo, 1884.

_____. *Relatório do presidente da Província Joaquim Galdino Pimentel, apresentado à Assembléia Legislativa Provincial, em 12 de julho 1886.* Cuiabá: Tipografia da Situação, 1886.

_____. *Relatório do vice-presidente da Província José Joaquim Ramos Ferreira, que devia apresentar à Assembléia Legislativa Provincial na 2ª sessão da 26ª legislatura. O relatório tem data de 1º de novembro de 1887.* Cuiabá: [S. l.: s. n.], p. 47-50. (Documento manuscrito).

_____. *Relatório do presidente da Província Francisco Rafael de Melo Rego, apresentado à Assembléia Legislativa Provincial, em 20 de outubro 1888.* Cuiabá: Tipografia da Situação, 1888.

Relatórios da Inspeção de Instrução Pública:

PROVÍNCIA de Mato Grosso. Inspeção Geral de Instrução Pública. *Relatório do inspetor Joaquim Gaudie Ley, de 29 de janeiro de 1859.* Cuiabá: Arquivo Público do Estado de Mato Grosso - APEMT, Lata B, Ano de 1859 – Pasta Inspeção Geral dos Estudos. (Documentos manuscritos com 15 páginas).

_____. Inspeção Geral de Instrução Pública. *Relatório do inspetor substituto, Pe. Joaquim Antônio da Silva Rondon, de 2 de março de 1860.* Cuiabá: APEMT, Lata B, Ano de 1860 - Pasta Inspeção Geral dos Estudos. (Documentos manuscritos com 14 páginas).

_____. Inspeção Geral de Instrução Pública. *Relatório do inspetor Joaquim Gaudie Ley, de 21 de março de 1861.* Cuiabá: APEMT. Lata A, Ano de 1861 - Pasta Instrução Pública. (Documentos manuscritos com 7 páginas).

_____. Inspetoria Geral de Instrução Pública. *Relatório do inspetor Joaquim Gaudie Ley, de 29 de abril de 1865*. Cuiabá: APEMT Lata A, Ano de 1865 - Pasta Instrução Pública. (Documentos manuscritos com 7 páginas).

_____. Inspetoria Geral de Instrução Pública. *Relatório do inspetor Joaquim Gaudie Ley, de 12 de abril de 1866*. Cuiabá: APEMT Lata A, Ano de 1866 - Pasta Instrução Pública. (Documentos manuscritos com 8 páginas).

_____. Inspetoria Geral de Instrução Pública. *Relatório do inspetor Joaquim Gaudie Ley, de dezembro de 1866*. Cuiabá: APEMT Lata C, Ano de 1866 - Pasta Instrução Pública. (Documentos manuscritos com 6 páginas).

_____. Inspetoria Geral de Instrução Pública. *Relatório do inspetor Joaquim Gaudie Ley, 28 de março de 1867*. Cuiabá: APEMT Lata C, Ano de 1867 - Pasta Instrução Pública. (Documentos manuscritos com 10 páginas).

_____. Inspetoria Geral de Instrução Pública. *Relatório do inspetor Joaquim Gaudie Ley, de 31 de junho de 1869*. Cuiabá: APEMT, Lata B, Ano de 1869 - Documentos Avulsos. (Documentos manuscritos com 9 páginas).

_____. Inspetoria Geral de Instrução Pública. *Relatório do inspetor Joaquim Gaudie Ley, de 20 de abril de 1870*. Cuiabá: APEMT, Lata C, Ano de 1870 - Pasta Instrução Pública. (Documentos manuscritos com 16 páginas).

_____. Inspetoria Geral dos Estudos. *Relatório do inspetor Interino Cônego João Leocádio da Rocha de abril de 1873*. Publicado como Anexo 4 do relatório do presidente da Província José de Miranda da Silva Reis, apresentado à Assembléia Legislativa Provincial, em 3 de maio 1873. Cuiabá: Tipografia da Situação, 1873.

_____. Inspetoria Geral dos Estudos. *Relatório do inspetor Ernesto Camilo Barreto, de 14 de abril de 1874*. Publicado como Anexo 3 do relatório do presidente da Província José de Miranda da Silva Reis, apresentado à Assembléia Legislativa Provincial, em 3 de maio 1874. Cuiabá: Tipografia da Situação, 1874.

_____. Inspetoria Geral dos Estudos. *Relatório do inspetor Ernesto Camilo Barreto, de 8 de abril de 1876*. Publicado como Anexo 2 do relatório do presidente da Província Hermes Ernesto da Fonseca, apresentado à Assembléia Legislativa Provincial, em 3 de maio 1876. Cuiabá: Tipografia da Situação, 1876.

_____. Inspetoria Geral dos Estudos. *Relatório do inspetor Ernesto Camilo Barreto, de 13 de abril de 1877*. Publicado como Anexo 3 do relatório do presidente da Província Hermes Ernesto da Fonseca, apresentado à Assembléia Legislativa Provincial, em 3 de maio 1877. Cuiabá: Tipografia da Situação, 1877.

_____. Inspetoria Geral dos Estudos. *Relatório do inspetor, Dermevil José dos Santos Malhado, de 17 de agosto de 1880*. Publicado como Anexo C do relatório do presidente da Província Barão de Maracajú (Rufino Enéas Gustavo Galvão), apresentado à Assembléia Legislativa Provincial, em 1º de outubro 1880. Cuiabá: Tipografia de Joaquim J. R. Calháo, 1880.

_____. Inspetoria Geral dos Estudos. *Relatório do inspetor Dermevil José dos Santos Malhado, de 8 de abril de 1881*. Publicado como Anexo 2 do relatório do Ex-presidente da Província Barão

de Maracajú (Rufino Enéas Gustavo Galvão), que pretendia apresentar à Assembléia Legislativa Provincial, em 3 de maio 1881. Cuiabá: Tipografia de Joaquim J. R. Calháo, 1881.

_____. Inspeção Geral dos Estudos. *Relatório do inspetor Dermevil José dos Santos Malhado, de 5 de abril de 1882*. Publicado como Anexo A-1 do relatório do presidente da Província José Maria de Alencastro, apresentado à Assembléia Legislativa Provincial, em 15 de junho 1882. Cuiabá: Tipografia de J. J. R. Calháo, 1882.

Documentos Avulsos:

Ofício de Joaquim Felicíssimo de Almeida Louzada, de 9 de março de 1843 informando ao presidente da Província, que havia tomado assento na Assembléia Legislativa Provincial e recomendava para substituí-lo na sua ausência o cidadão Joaquim de Almeida Falcão. Cuiabá: APMT. Lata C, Ano de 1843.

Ofício de Joaquim Felicíssimo de Almeida Louzada com data de 1º de junho remetendo ao presidente da Província o mapa mensal com a frequência de seus alunos de instrução primária. Cuiabá: APMT. Lata C, Ano de 1843.

Ofício de Joaquim Felicíssimo de Almeida Louzada, com data de 8 de novembro, remetendo ao presidente da Província o mapa de frequência de seus alunos de instrução primária referente aos meses de julho a outubro. Cuiabá: APMT. Lata C, Ano de 1843.

Ofício de Vicente Coelho ajudante de pedagogo, de 23 de dezembro de 1853, ao presidente da Província requerendo licença de 60 dias para tratamento de saúde. Cuiabá: APMT. Lata A, Ano de 1853.

Ofício do professor de filosofia da capital, Pe. Ernesto Camilo Barreto de 31 de janeiro de 1855, ao inspetor dos estudos solicitando atestado de assiduidade a fim de receber seus vencimentos. Cuiabá: APMT. Caixa de 1855.

Ofício do inspetor geral, Joaquim Gaudie Ley de 16 de dezembro de 1855, ao presidente da Província encaminhando a relação dos alunos aprovados nos exames finais das escolas públicas. Cuiabá: APMT. Lata D, ano de 1855.

PROVÍNCIA de Mato Grosso. Relatório do inspetor de saúde pública José Antonio Murinho, acerca do estado sanitário da Província, correspondente ao período de 1º de janeiro a 9 de setembro de 1869. Cuiabá: APEMT, Caixa de 1869.

Ofício enviado pelo Inspetor Geral dos Estudos, Pe. Ernesto Camilo Barreto, ao presidente da Província, com data de 26 de outubro de 1872, comunicando sua eleição para a Assembléia Geral e solicitando a nomeação de um substituto para responder pela inspeção na sua ausência. Cuiabá: APMT. Lata A, ano de 1872.

Ofício do Inspetor Geral dos Estudos, Augusto Novis, ao presidente da Província, com data de 29 de outubro de 1873, comunicando, que o Pe. Ernesto Camilo Barreto reassumiu o cargo de inspetor geral uma vez havia retornado à Província. Cuiabá: APMT. Lata B, ano de 1873.

Ofício do inspetor Ernesto Camilo Barreto, com de 29 de abril remetido ao presidente da Província comunicando sobre o vencimento dos professores. APMT. Lata A, ano de 1878.

Ofício de Pedro de Alcântara Sardemberg, Inspetor Paroquial da freguesia da Sé, ao presidente da Província, com data de 20 de maio, comunicando sua demissão do cargo para ocupar, interinamente o de Diretor Geral. APMT. Lata A, ano de 1878.

PROVÍNCIA DO PARANÁ

Paraná como 5º Comarca de São Paulo:

PROVÍNCIA de São Paulo. Lei n. 9 de 24 de março de 1835. *Autoriza o Presidente da Província a designar salários e prover cadeiras*. Coleção das Leis promulgadas pela Assembléia Legislativa da Província de São Paulo desde 1835 até 1888. São Paulo: Tipografia Imparcial de Azevedo Marques, 1868.

_____. Lei n. 54 de 18 de março de 1836. *Autoriza a aplicação de castigos moderados aos alunos das aulas de instrução primária*. Coleção das Leis promulgadas pela Assembléia Legislativa da Província de São Paulo desde 1835 até 1888. São Paulo: Tipografia Imparcial de Azevedo Marques, 1868.

_____. Lei n. 212 de 4 de março de 1843. *Cria cadeiras de primeiras letras e organiza o ensino primário*. Coleção das Leis promulgadas pela Assembléia Legislativa da Província de São Paulo desde 1835 até 1888. São Paulo: Tipografia Imparcial de Azevedo Marques, 1868.

_____. *Relatório do presidente Manuel da Fonseca Lima e Silva, apresentado a Assembléia Legislativa Provincial em 7 de janeiro de 1845*. São Paulo: Tipografia Da Silva Sobral, 1845.

_____. *Relatório do presidente Manuel da Fonseca Lima e Silva, apresentado a Assembléia Legislativa Provincial em 7 de janeiro de 1846*. São Paulo: Tipografia Da Silva Sobral, 1846.

_____. Lei n. 34 de 16 de março de 1846. *Organiza a instrução pública primária e cria uma Escola Normal na capital da Província*. Coleção das Leis promulgadas pela Assembléia Legislativa da Província de São Paulo desde 1835 até 1888. São Paulo: Tipografia Imparcial de Azevedo Marques, 1868.

_____. *Regulamento de 25 de setembro de 1846. Para a comissão inspetora das escolas de primeiras letras*. São Paulo: Tipografia Imparcial de Azevedo Marques, 1868.

_____. *Regulamento de 8 de novembro de 1851. Para a instrução pública*. São Paulo: Tipografia do Correio Paulistano de Azevedo Marques, 1874, p. 211-218.

_____. *Ato de 26 de novembro de 1851. Em aditamento ao Regulamento de 8 de novembro de 1851*. São Paulo: Tipografia do Correio Paulistano de Azevedo Marques, 1874, p. 219-20.

_____. *Discurso com que o presidente José Thomaz Nabuco de Araújo, abriu a sessão da Assembléia Legislativa Provincial, em 1º de maio de 1852*. São Paulo: Tipografia Do Governo Arrendada por Antonio Louzada Antunes, 1852.

_____. Diretoria da Instrução Pública. *Relatório do diretor Diego de Mendonça Pinto 10 de março de 1852, apresentado ao presidente da Província*. Publicado como documentos que acompanham o discurso com que o presidente José Thomaz Nabuco de Araújo, abriu a sessão da Assembléia Legislativa Provincial, em 1º de maio de 1852. São Paulo: Tipografia Do Governo Arrendada por Antonio Louzada Antunes, 1852.

Relatórios dos Presidentes da Província:

PROVÍNCIA do Paraná. *Relatório do presidente Zacarias de Góes e Vasconcelos, apresentado à Assembléia Legislativa Provincial na abertura dos trabalhos, em 15 de julho de 1854.* Curitiba: Tipografia Paranaense, 1854.

_____. *Relatório do presidente Zacarias de Góes e Vasconcelos, apresentado à Assembléia Legislativa Provincial na abertura dos trabalhos, em 8 de fevereiro de 1855.* Curitiba: Tipografia Paranaense, 1855.

_____. *Relatório do vice-presidente Henrique de Beaurepaire Rohan, apresentado à Assembléia Legislativa Provincial na abertura dos trabalhos, em 1º de março de 1856.* Curitiba: Tipografia Paranaense, 1856.

_____. *Relatório do vice-presidente José Antonio Vaz de Carvalhaes, apresentado à Assembléia Legislativa Provincial, em 1º de janeiro de 1857.* Curitiba: Tipografia Paranaense, 1857.

_____. *Relatório do presidente Francisco Liberato de Mattos, apresentado à Assembléia Legislativa Provincial, na abertura dos trabalhos legislativos, em 7 de janeiro de 1858.* Curitiba: Tipografia Paranaense, 1858.

_____. *Relatório do presidente Francisco Liberato de Mattos, apresentado à Assembléia Legislativa Provincial, na abertura dos trabalhos legislativos, em 7 de janeiro de 1859.* Curitiba: Tipografia Paranaense, 1859.

_____. *Relatório do presidente José Francisco Cardoso, apresentado à Assembléia Legislativa Provincial, na abertura dos trabalhos legislativos, em 1º de março de 1860.* Curitiba: Tipografia de Candido Martins Lopes, 1860.

_____. *Relatório que o presidente, José Francisco Cardoso, apresentou ao novo presidente da Província Antonio Barbosa Gomes Nogueira por ocasião da transmissão do cargo, em 18 de março de 1861.* Curitiba: Tipografia do Correio Oficial, 1861.

_____. *Relatório do presidente Antonio Barbosa Gomes Nogueira, apresentado à Assembléia Legislativa Provincial, na abertura dos trabalhos legislativos, em 15 de fevereiro de 1862.* Curitiba: Tipografia do Correio Oficial, 1862.

_____. *Relatório do presidente Antonio Barbosa Gomes Nogueira, apresentado à Assembléia Legislativa Provincial, na abertura dos trabalhos legislativos, em 15 de fevereiro de 1863.* Curitiba: Tipografia Candido Martins Lopes, 1863.

_____. *Relatório do vice-presidente Sebastião Gonçalves da Silva, apresentado à Assembléia Legislativa Provincial, na abertura dos trabalhos legislativos, em 21 de fevereiro de 1864.* Curitiba: Tipografia de Candido Martins Lopes, 1864.

_____. *Relatório do presidente André Augusto de Pádua Fleury, apresentado à Assembléia Legislativa Provincial, na abertura dos trabalhos legislativos, em 21 de março de 1865.* Curitiba: Tipografia de Candido Martins Lopes, 1865.

_____. *Relatório do presidente Polidoro Cezar Burlamaque, apresentado à Assembléia Legislativa Provincial, na abertura dos trabalhos legislativos, em 15 de março de 1867.* Curitiba: Tipografia de Candido Martins Lopes, 1867.

_____. *Relatório do presidente José Feliciano Horta de Araújo, apresentado à Assembléia Legislativa Provincial, na abertura dos trabalhos legislativos, em 15 de fevereiro de 1868.* Curitiba: Tipografia de Candido Martins Lopes, 1868.

_____. *Relatório do presidente Antonio Augusto da Fonseca, apresentado à Assembléia Legislativa Provincial, na abertura dos trabalhos legislativos, em 6 de abril de 1869.* Curitiba: Tipografia de Candido Martins Lopes, 1869.

_____. *Relatório do presidente Antonio Luiz Affonso de Carvalho, apresentado à Assembléia Legislativa Provincial, na abertura dos trabalhos legislativos, em 15 de março de 1870.* Curitiba: Tipografia de Candido Martins Lopes, 1870.

_____. *Relatório do presidente Venâncio José de Oliveira Lisboa, apresentado à Assembléia Legislativa Provincial, na abertura dos trabalhos legislativos, em 15 de fevereiro de 1871.* Curitiba: Tipografia de Candido Martins Lopes, 1871.

_____. *Relatório do presidente Venâncio José de Oliveira Lisboa, apresentado à Assembléia Legislativa Provincial, na abertura dos trabalhos legislativos, em 15 de fevereiro de 1872.* Curitiba: Tipografia da Viúva & Filhos de C. M. Lopes, 1872.

_____. *Relatório do vice-presidente Manoel Antonio Guimarães, apresentado à Assembléia Legislativa Provincial, na abertura dos trabalhos legislativos, em 17 de fevereiro de 1873.* Curitiba: Tipografia da Viúva Lopes, 1873.

_____. *Relatório do presidente Frederico José Cardoso de Araújo Abranches, apresentado à Assembléia Legislativa Provincial, na abertura dos trabalhos legislativos, em 15 de fevereiro de 1874.* Curitiba: Tipografia da Viúva Lopes, 1874.

_____. *Relatório do presidente Frederico José Cardoso de Araújo Abranches, apresentado à Assembléia Legislativa Provincial, na abertura dos trabalhos legislativos, em 15 de fevereiro de 1875.* Curitiba: Tipografia da Viúva Lopes, 1875.

_____. *Relatório do presidente Adolpho Lamanha Lins, apresentado à Assembléia Legislativa Provincial, na abertura dos trabalhos legislativos, em 15 de fevereiro de 1876.* Curitiba: Tipografia da Viúva Lopes, 1876.

_____. *Relatório do presidente Adolpho Lamanha Lins, apresentado à Assembléia Legislativa Provincial, na abertura dos trabalhos legislativos, em 15 de fevereiro de 1877.* Curitiba: Tipografia da Viúva Lopes, 1877.

_____. *Relatório do presidente Joaquim Bento de Oliveira Júnior, apresentado ao 1º vice-presidente Jesuíno Marcondes de Oliveira e Sá, por ocasião da transmissão do cargo, em 7 de fevereiro de 1878.* Curitiba: Tipografia da Viúva Lopes, 1878.

_____. *Relatório do presidente Manuel Pinto de Souza Dantas Filho, apresentado à Assembléia Legislativa Provincial, na abertura dos trabalhos legislativos, em 16 de fevereiro de 1880.* Curitiba: Tipografia Perseverança, 1880.

_____. *Relatório do presidente Alfredo D'Escragnolle Taunay, apresentado ao 1º vice-presidente Joaquim de Almeida Faria Sobrinho, por ocasião da transmissão do cargo, em 3 de maio de 1886.* Curitiba: [S. l.: s. n.].

_____. *Relatório do presidente Joaquim de Almeida Faria Sobrinho, apresentado à Assembléia Legislativa Provincial, na abertura dos trabalhos legislativos, em 30 de outubro de 1886.* Curitiba: Tipografia da Gazeta Paranaense, 1887.

_____. *Relatório do presidente Joaquim de Almeida Faria Sobrinho, apresentado à Assembléia Legislativa Provincial, na abertura dos trabalhos legislativos, em 17 de fevereiro de 1887.* Curitiba: Tipografia da Gazeta Paranaense, 1887.

_____. *Relatório do presidente José Cesário de Miranda Ribeiro, apresentado ao vice-presidente Idelfonso Pereira Correia, por ocasião da transmissão do cargo, em 30 de junho de 1888.* Curitiba: [S. l.: s. n.].

Relatório da Inspeção Pública:

PROVÍNCIA do Paraná. Diretoria da Instrução Pública. *Relatório do diretor Joaquim Ignácio Silveira da Mota, de 31 de dezembro de 1856.* Publicado como documentos que acompanham o relatório do vice-presidente, José Antonio Vaz de Carvalhaes, apresentado à Assembléia Legislativa Provincial, em 1º de janeiro de 1857. Curitiba: Tipografia Paranaense, 1857.

_____. Diretoria da Instrução Pública. *Relatório do diretor Joaquim Ignácio Silveira da Mota, de 7 de novembro de 1857.* Publicado como parte do relatório do vice-presidente, José Antonio Vaz de Carvalhaes, apresentado ao presidente da Província Francisco Liberato de Mattos por ocasião da transmissão do cargo, em novembro de 1857. Curitiba: Tipografia Paranaense, 1858.

_____. Inspeção da Instrução Pública. *Relatório do Inspetor José Lourenço de Sá Ribas, de 31 de dezembro de 1861.* Publicado como Anexo ao relatório do presidente, Antonio Barbosa Gomes Nogueira, apresentado à Assembléia Legislativa Provincial por ocasião da abertura dos trabalhos legislativos, em 15 de fevereiro de 1862. Curitiba: Tipografia do Correio Oficial, 1862.

_____. Inspeção da Instrução Pública. *Relatório do Inspetor Ernesto Francisco de Lima Santos, de 31 de janeiro de 1867.* Publicado como Anexo 1 do relatório do presidente Polidoro Cezar Burlamaque, apresentado à Assembléia Legislativa Provincial, na abertura dos trabalhos legislativos, em 15 de março de 1867. Curitiba: Tipografia de Candido Martins Lopes, 1867.

_____. Inspeção da Instrução Pública. *Relatório do Inspetor Ernesto Francisco de Lima Santos, de 6 de março de 1869.* Publicado como Anexo-A-1 do relatório do presidente Antônio Augusto da Fonseca, apresentado à Assembléia Legislativa Provincial, na abertura dos trabalhos legislativos, em 6 de abril de 1869. Curitiba: Tipografia de Candido Martins Lopes, 1869.

_____. Inspeção da Instrução Pública. *Relatório do Inspetor João Franco de Oliveira Souza, de 31 de dezembro de 1872.* Publicado como Anexo-C do relatório do presidente Manoel Antonio Guimarães, apresentado à Assembléia Legislativa Provincial, na abertura dos trabalhos legislativos, em 17 de fevereiro de 1873. Curitiba: Tipografia da Viúva Lopes, 1873.

_____. Diretoria da Instrução Pública. *Relatório do diretor Luiz Antonio de Carvalho e Albuquerque, de 15 de janeiro de 1887.* Publicado como Anexo ao relatório do presidente Joaquim de Almeida Faria Sobrinho, apresentado à Assembléia Legislativa Provincial, na abertura dos trabalhos legislativos, em 17 de fevereiro de 1887. Curitiba: Tipografia da Gazeta Paranaense, 1887.

Outras:

PROVÍNCIA de Minas Gerais. *Lei n. 13 de 28 de março de 1835*. Livro da Lei Mineira de 1835, Tomo 1º, Parte 1.ª, Folha n. 4

Fontes Primárias Impressas na forma de Livros:

AGASSIZ, Jean Louis Rodolph. *Viagem ao Brasil 1865-1866*. Tradução e notas de Edgar Süsskind de Mendonça. Brasília: Senado Federal, 2000.

ALMEIDA, José Ricardo Pires de. *História da Instrução Pública no Brasil (1500-1889)*. Tradução de Antonio Chizzotti. São Paulo: EDUC; Brasília: INEP/MEC, 1989.

ANDRADA E SILVA, José Bonifácio – o Moço. “Analfabetismo e voto”. In: *O Brasil no pensamento brasileiro*. Introd. sel. e org. de Djacir Menezes. Brasília: Senado Federal, 1998. p. 405-409.

BARBOSA, Rui. *Obras Completas de Rui Barbosa – Lições de Coisas*. Vol. XIII Tomo I. Rio de Janeiro: Ministério da Educação e Saúde, 1950.

_____. *Obras completas de Rui Barbosa: a reforma do ensino secundário e superior*. Vol IX Tomo I 1882. Rio de Janeiro: Ministério da Educação e Saúde, 1942, p. 317-361.

_____. *Reforma do ensino primário e várias instituições complementares da instrução pública*. Edição comemorativa do 1º centenário dos pareceres apresentados na Câmara do Império em 1882. Rio de Janeiro: Casa de Rui Barbosa, 1982. (Corresponde ao vol. X, Tomo I).

_____. *Reforma do ensino primário e várias instituições complementares da instrução pública*. Rio de Janeiro: Ministério da educação e Saúde, 1947, (Obras completas de Rui Barbosa, Vol X, Tomo IV) p. 69-150.

BARRETO, Tobias. “Democracia, liberalismo e ordem”. In: *O Brasil no pensamento brasileiro*. Introd. sel. e org. de Djacir Menezes. Brasília: Senado Federal, 1998. p.373-79.

_____. *Introdução ao Estudo do Direito – Política Brasileira*. São Paulo: Landy, 2001.

BARROSO, José Liberato. *A Instrução Pública no Brasil*. Pelotas-RS: Seiva, 2005.

BASTOS, A. C. Tavares. “Descentralização e ensino”. In: *O Brasil no pensamento brasileiro*. Introd. sel. e org. de Djacir Menezes. Brasília: Senado Federal, 1998, p. 659-66.

BASTOS, A. C. Tavares. *A província: estudo sobre a descentralização no Brasil*. 3 ed. São Paulo: Nacional, 1975. (Brasiliana, v. 105).

DIAS, Antonio Gonçalves. “Instrução pública nas províncias do Pará, Maranhão, Ceará, Rio Grande, Paraíba, Pernambuco e Bahia”. In: ALMEIDA, José Ricardo Pires de. *História da instrução no Brasil (1500-1889): história e legislação*. São Paulo/Brasília: EDUC/INEP, 1989, p. 335-365.

FEIJÓ, Diogo Antônio. *Diogo Antônio Feijó*. Org e Apres.de Jorge Caldeira. São Paulo: Editora 34, 1999. (Coleção Formadores do Brasil).

FREITAS, Augusto Teixeira de. *Consolidação das leis civis*. Vol. 1. Brasília: Senado Federal,

2003. (Edição fac-sim. Coleção. História do Direito Brasileiro, n. 1).

KIDDER, Daniel P. *Reminiscências de viagens e permanências no Brasil: Rio de Janeiro e Província de São Paulo*. Brasília: Senado Federal, 2001.

LOUREIRO, Lourenço trigo de. *Instituições de direito civil brasileiro*. Vol. 1. Brasília: Senado Federal, 2004. (Edição fac-sim. Coleção. História do Direito Brasileiro, n. 5).

MACEDO, Joaquim Manuel de. *Memórias do sobrinho de meu tio*. (Org. Flora Süssekind). São Paulo: Companhia da Letras, 1995. (Coleção Retratos do Brasil).

MANIFESTO Republicano de 1870. In: *O Brasil no pensamento brasileiro*. Introd. sel. e org. de Djacir Menezes. Brasília: Senado Federal, 1998. (Coleção Brasil 500 anos).

MARINHO, José Antônio. *História da movimento político de 1842*. Belo Horizonte / São Paulo: Itatiaia / Edusp, 1977.

MIGUEL, Maria Elisabeth Blanck. (Org). *Coletânea da documentação educacional paranaense no período de 1854 a 1889*. Campinas: Autores Associados, 2000.

MORAIS, Alexandre José de Melo. *A Independência e o Império do Brasil*. Brasília: Senado Federal, 2004.

NABUCO, Joaquim. *Minha Formação*. Brasília: UnB, 1963.

_____. *O Abolicionismo*. Brasília: Senado Federal, 2003. (Edições do Senado Federal vol 7).

OLIVEIRA, A. de Almeida. *O ensino público*. Brasília: Senado Federal, 2003.

PEDRO II, Dom. “Última Fala do Trono”. Por ocasião da abertura das 4ª sessão da 20ª Legislatura em 3 de maio de 1889. In: *O Brasil no pensamento brasileiro*. Introd. sel. e org. de Djacir Menezes. Brasília: Senado Federal, 1998. p. 713-716.

REZENDE, Francisco de Paula Ferreira de. *Minhas Recordações*. Belo Horizonte / São Paulo: Itatiaia / Edusp, 1988.

RIBEIRO, João. “o período regencial”. In: *O Brasil no pensamento brasileiro*. Introd. sel. e org. de Djacir Menezes. Brasília: Senado Federal, 1998, p. 337-45.

ROCHA, Justiniano José da. “Caramurus, reação monárquica e demagogia”. In: *O Brasil no Pensamento Brasileiro*. Introd. sel. e org. de Djacir Menezes. Brasília: Senado Federal, 1998, p. 803-12.

SÁ, Nicanor. P & SIQUEIRA, Elizabeth. M. (Orgs). *Leis e regulamentos da instrução pública do Império em Mato Grosso*. Campinas: Autores Associados, 2000.

SÃO VICENTE, José Antônio Pimenta Bueno, Marquês de. *José Antônio Pimenta Bueno, Marquês de São Vicente*. (Org. e introd. de Eduardo Kugelmas). São Paulo: Editora 34, 2002. (Coleção Formadores do Brasil).

SILVA, João Manuel Pereira da. *Memórias do meu tempo*. Brasília: Senado Federal, 2003. (Edições do Senado Federal; v. 3).

SISSON, S. A. *Galeria dos brasileiros ilustres*. Vol. I e II. Brasília: Senado Federal, 1999. (Coleção Brasil 500 anos).

SOUSA, Paulino José Soares de. “Ensaio sobre o direito administrativo”. In: *Uruguai Visconde do*. Org. e introd. de José Murilo de Carvalho. São Paulo: Editora 34, 2002.

_____. *Estudos práticos sobre a administração das províncias no Brasil*. Rio de Janeiro: B. L. Garnier Livreiro Editor, 1865, Tomo I.

TAMBARA, Elomar e ARRIADA, Eduardo (Orgs). *Coletânea de Leis sobre o ensino primário e secundário no período imperial brasileiro: Lei de Instrução – 1827; reforma Couto Ferraz – 1854; Reforma Leôncio de Carvalho – 1879*. Pelotas-RS: Seiva, 2005. (Série Filosofia e História da educação III)

VASCONCELOS, Bernardo Pereira de. *Bernardo Pereira de Vasconcelos*. Organ. e introd. de José Murilo de Carvalho. São Paulo: Ed 34, 1999.

VASCONCELOS, Zacarias de Góis e. *Zacarias de Góis e Vasconcelos*. (Org. e introd. de Cecília H. de S. Oliveira). São Paulo Editora 34, 2002. (Coleção Formadores do Brasil).

Fontes Secundárias:

ADORNO, Sérgio. *Os aprendizes do poder: o bacharelismo liberal na política brasileira*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1988.

ALEIXO, Lúcia Helena Gaeta. *Mato Grosso: trabalho escravo e trabalho livre (1850-1888)*. Brasília: Ministério da Fazenda, Departamento de Administração, Divisão de Documentação, 1984.

ALMEIDA, Jane Soares de. *Mulheres e educação: a paixão pelo possível*. São Paulo: Unesp, 1998.

ALONSO, Ângela. *Idéias em Movimento: a geração 1870 na crise do Brasil-Império*. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

ALVES, Claudia Maria Costa. “Estado Conservador e educação no Brasil: o caso do Liceu Província de Niterói (1847-1851)”. In: NUNES, Clarice (Org). *O Passado sempre presente*. São Paulo: Cortez, 1992, p. 43-67. (Coleção Questões de Nossa Época; v. 4).

ALVES, Gilberto Luiz. *A produção da escola pública contemporânea*. Campo Grande – MS: Ed. UFMS; Campinas: Autores Associados, 2001.

_____. *Educação e história em Mato Grosso: 1719-1864*. 2 ed. Campo Grande: UFMS, 1996.

_____. *O trabalho didático na escola moderna: formas históricas*. Campinas: Autores Associados, 2005.

ANANIAS, Mauricéia. *A legislação da instrução pública na Província de São Paulo: 1834-1868: fontes e historiografia*. Campinas: Unicamp-FE, 2004. (Tese de doutorado).

ARÓSTEGUI, Julio. *A pesquisa histórica: teoria e método*. Tradução Andréa Dore. Bauru: Edusc, 2006.

AZEVEDO, Fernando de. *A Cultura Brasileira*. 6 ed. Brasília/Rio de Janeiro: UnB/UFRJ, 1996.

BARROS, Roque Spencer Manuel de. *A ilustração brasileira e a idéia de universidade*. São

Paulo: Convívio / Edusp, 1986.

BASTOS, M. H. & FARIA FILHO, L. M. (orgs). *A Escola elementar no século XIX. o método monitorial/mútuo*. Passo Fundo: Ediupf, 1999.

BASTOS, M. H. “O ensino monitorial/mútuo no Brasil (1827-1854)”. In: STEPHANOU, M. e BASTOS, M. H (orgs). *Histórias e memórias da educação no Brasil – vol. II: século XIX*. Petrópolis: Vozes, 2005, p. 34-51.

BERGER, Manfredo. *Educação e dependência*. 3 ed. São Paulo: Difel, 1980.

BRESCIANI, Maria Stella Martins. *Liberalismo: ideologia e controle social*. (um estudo sobre São Paulo de 1850 a 1910). São Paulo: FFLCH/USP, 1976. (Tese de doutorado).

CHAGAS, Valnir. *O ensino de 1º e 2º graus: antes, agora e depois?* 2 ed. São Paulo: Saraiva, 1980.

CAMBI, Franco. *História da Pedagogia*. Tradução de Álvaro Lorencini. São Paulo: Unesp, 1999.

CARVALHO, José Murilo de. *A Construção da ordem e teatro das sombras*. Rio de Janeiro: UFRJ/Relume Dumará, 1997.

CARVALHO, Marta Maria Chagas de. “A configuração da historiografia educacional brasileira”. In: FREITAS C. (org.) *Historiografia brasileira em perspectiva*. 2 ed. São Paulo: Contexto, 1998, p. 329-353.

CASTANHA, André Paulo. “A organização da instrução pública na Província de Mato Grosso (1834-1873). In: SÁ, N. P.; SIQUEIRA, E. M.; REIS, R. M. dos. (Orgs). *Instantes & Memória na história da educação*. Brasília/Cuiabá: INEP/EdUFMT, 2006, p. 37-62.

_____. “O Ato Adicional de 1834 na história da educação brasileira”. In: *Revista Brasileira de História da Educação*. São Paulo: SBHE; Campinas: Autores Associados, n. 11 jan/jun, 2006, p. 169-195.

_____. *Pedagogia da Moralidade: o Estado e a organização da instrução pública na Província de Mato Grosso (1834-1873)*. Cuiabá: IE/UFMT, 1999. (Dissertação de Mestrado).

CHAIA, Josephina. *Financiamento escolar no segundo Império*. Marília: Faculdade de filosofia, Ciências e Letras, 1965. (Coleção de boletins nº 2)

CORRÊA FILHO, Virgílio. “Questões de ensino”. In: _____. *Monografias cuiabana*. Cuiabá: Instituto Histórico de Mato Grosso, 2002, p. 15-65. (Publicações avulsas)

COSTA, Emilia Viotti da. *Da Monarquia a República: momentos decisivos*. São Paulo: Unesp, 1999.

COSTA, Samuel Guimarães da. *História política da Assembléia Legislativa do Paraná*. Curitiba: Assembléia Legislativa, 1994, vol. I.

CRUDO, Matilde Araki. *Os aprendizes do Arsenal de Guerra de Mato Grosso: trabalho infantil e educação (1842-1899)*. Cuiabá: FE/UFMT, 1999. (Tese de doutorado).

CUNHA, Luiz Antonio. *A universidade Temporã: o ensino superior da Colônia à Era Vargas*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1980.

- DOLHNIKOFF, Miriam. *O pacto imperial: origens do federalismo no Brasil*. São Paulo: Globo, 2005.
- DUPAS, Maria Angélica. *Pesquisando e Normalizando: noções básicas e recomendações úteis para a elaboração de trabalhos científicos*. ed revista. São Carlos-SP: Edufscar, 2004. (Série Apontamentos).
- DURKHEIM, Emile. *A evolução pedagógica*. 2 reimp. Tradução de Bruno Charles Magne. Porto Alegre: Artmed, 2002.
- EBY, Frederick. *História da educação moderna* Séc. XVI / Séc. XX: teoria, organização e prática educacionais. 5 ed. Porto Alegre: Globo, 1978.
- FARIA FILHO, Luciano Mendes de. “A legislação escolar como fonte para a história da educação: uma tentativa de interpretação”. In: _____. (Org). *Educação, modernidade e civilização*. Belo Horizonte: Autêntica, 1998. p. 89-125.
- _____. “Instrução elementar no século XIX”. In: LOPES, E.M.T.; FARIA FILHO, L.M.; VEIGA, C.G. *500 anos de educação no Brasil*. Belo Horizonte: Autêntica, 2000, p. 135-150.
- FÁVERO, Osmar (Org). *Educação nas Constituintes Brasileiras 1823-1988*. Campinas: Autores Associados, 1996.
- FERREIRA, Gabriela Nunes. *Centralização e descentralização no império: o debate entre Tavares Bastos e visconde do Uruguai*. São Paulo: Editora 34, 1999.
- FRANCISCO FILHO, Geraldo. *A Educação brasileira no contexto histórico*. Campinas: alínea, 2001.
- GEBARA, Ademir. *Mercado de trabalho livre no Brasil (1871-1888)*. São Paulo: Brasiliense, 1986.
- GONDRA, José Gonçalves. “Abílio César Borges”. In: FÁVERO, M. de L; BRITTO, J. M. (org.). *Dicionário de educadores no Brasil: da colônia aos dias atuais*. 2 ed. aum. Rio de Janeiro: UFRJ, 2002, p. 35-44.
- _____. *Artes de civilizar: medicina, higiene e educação escolar na Corte imperial*. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2004.
- _____. “José Ricardo Pires de Almeida”. In: FÁVERO, M. de L; BRITTO, J. M. (org.). *Dicionário de educadores no Brasil: da colônia aos dias atuais*. 2 ed. aum. Rio de Janeiro: UFRJ, 2002, p. 643-647.
- _____. “Luiz Pedreira do Coutto Ferraz”. In: FÁVERO, M. de L; BRITTO, J. M. (org.). *Dicionário de educadores no Brasil: da colônia aos dias atuais*. 2 ed. aum. Rio de Janeiro: UFRJ, 2002, p. 723-730.
- _____ e GARCIA, I. “Eusébio de Queirós Coutinho Mattoso Câmara”. In: FÁVERO, M. de L; BRITTO, J. M. (org.). *Dicionário de educadores no Brasil: da colônia aos dias atuais*. 2 ed. aum. Rio de Janeiro: UFRJ, 2002, p. 316-325.
- GRAHAM, Richard. *Clientelismo e política no Brasil do século XIX*. Rio de Janeiro: UFRJ, 1997.
- GRAMSCI, Antonio. *Maquiavel a política e o Estado moderno*. Rio de Janeiro: Civilização

Brasileira, 1968.

_____. *Os Intelectuais e a organização da cultura*. 9 ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1995.

GUARNIERI, M. C. da S. e CASTANHA, A. P. “A organização da educação no Paraná provincial – 1853-1889”. In: *Educere Et Educare* – Revista de educação. Cascavel – PR: Unioeste, vol. 1 n. 2 jul/dez, 2006, p. 57-71.

GUIMARÃES, Manoel Luís Salgado de. “Nação e civilização nos trópicos: o Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro e o projeto de uma história nacional”. In: *Estudos Históricos*. Rio de Janeiro: FGV, 1988, n.º 1, p. 5-27.

HILSDORF, Maria Lucia Spedo. *História da Educação Brasileira: leituras*. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2003.

HISTÓRIA *Administrativa da diretoria de Instrução Pública da Província do Rio de Janeiro 1822-1889*. Rio de Janeiro: Arquivo Público do Estado do Rio de Janeiro, [s. d.] Mimeo.

HISTÓRIA *Geral da Civilização Brasileira*. Tomo II O Brasil Monárquico – 2º vol. Dispersão e Unidade. Dir. de Sergio Buarque de Holanda. 6 ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1995.

HOBSBAWM, Eric. *A era do capital: 1848-1875*. 9 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.

HOLANDA, Sérgio Buarque de. *Raízes do Brasil*. 26 ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

HIPÓLITO, Álvaro L. Moreira. *Trabalho docente, classe social e relações de gênero*. Campinas: Papirus, 1997.

IGLESIAS, Francisco. “Vida Política, 1848/1866”. In: *História Geral da Civilização Brasileira*. Tomo II O Brasil Monárquico – 3º vol. Reações e Transações. Dir. de Sergio Buarque de Holanda. 5 ed. São Paulo: Difel, 1985, p. 7-114.

KUBO, Elvira Mari. *A legislação e a instrução pública de primeiras letras na 5ª comarca da província de São Paulo*. Curitiba: Biblioteca Pública do Paraná; Secretaria de Estado da Cultura e do Esporte, 1986.

LACOMBE, Lourenço Luis. *História administrativa do Brasil: organização e administração do Ministério do Império*. Brasília: fundação Centro de Formação do Servidor Público, 1984.

LAMB, Roberto Edgar. *Uma jornada civilizadora: imigração e conflito social e segurança pública na Província do Paraná 1867 a 1882*. 2 ed. Curitiba: Aos Quatro Ventos, 1999.

LEAL, Aureliano. *História constitucional do Brasil*. Brasília: Senado Federal, 2002. (Edição Fac-similar – Coleção História Constitucional Brasileira).

LEITE, Gervásio. *Um século de instrução pública: história do ensino em Mato Grosso*. Goiânia: Editora Rio Bonito, 1970.

LENHARO, Alcir. *Crise e mudança na frente oeste de colonização*. Cuiabá: UFMT - Imprensa Universitária - PROEDI, 1982.

LIMA, Lauro de Oliveira. *Estória da educação no Brasil: de Pombal a Passarinho*. 2 ed. rev. e aument. Rio de Janeiro: Editora Brasília, (s. d.).

- LOMBARDI, José Claudinei. “História e historiografia da educação: atentando para as fontes”. In: _____ e NASCIMENTO, M. I. M. (Org). *Fontes, História e Historiografia da Educação*. Campinas: Autores Associados, 2004. p. 141-176.
- LOPES, Eliane M. T. e GALVÃO, Ana M. de O. *História da educação*. Rio de Janeiro: DP&A, 2001. (Coleção: O que você precisa saber sobre).
- LUZURIAGA, Lorenzo. *História da educação pública*. Tradução e notas de Luiz Damasco Penna e J. B. Damasco Penna. São Paulo: Nacional, 1959. (Atualidades Pedagógicas, vol. 71).
- LYRA, Maria de Lourdes Viana. *O Império em construção*; Primeiro Reinado e Regências. São Paulo: Atual, 2000.
- MANACORDA, Mario Alighiero. *História da educação: da antiguidade aos nossos dias*. Tradução de Gaetano Lo Mônaco. 11 ed. São Paulo: Cortez, 2004.
- MARCÍLIO, Humberto. *História do ensino em Mato Grosso*. Cuiabá: Secretaria de Educação, Cultura e Saúde do Estado, 1963.
- MARCÍLIO, Maria Luiza. *História da escola em São Paulo e no Brasil*. São Paulo: Imprensa Oficial do Estado de São Paulo; Instituto Fernand Braudel, 2005.
- MARTINEZ, Alessandra Frota. “Educar e instruir: olhares pedagógicos sobre a criança pobre no século XIX”. In: RIZZINI, Irene (Org). *Olhares sobre a criança no Brasil: século XIX e XX*. Rio de Janeiro: USU Ed. Universitária, 1997, p. 155-184.
- MARTINS, Wilson. *História da inteligência brasileira*. Vol. II (1794-1855). São Paulo: Cultrix, 1978.
- MARX, Karl. “Para a crítica da economia política, prefácio”. In: MARX. vol. I. *Manuscritos econômicos-filosóficos e outros textos escolhidos*. São Paulo: Abril Cultural, 1987. (coleção Os Pensadores).
- MATTOS, Ilmar R. *O Tempo Saquarema: A formação do Estado Imperial*. 2. ed. São Paulo: Hucitec, 1990.
- _____ e GONÇALVES, M. de Almeida. *O Império da boa sociedade: a consolidação do Estado imperial*. 3 ed. São Paulo: Atual, 1991.
- MATTOS, Selma Rinaldi de. *O Brasil em Lições: a história como disciplina escolar em Joaquim Manuel de Macedo*. Rio de Janeiro: Access Editora, 2000.
- MENDONÇA, Estevão de. *Datas Mato-grossenses*. 2 ed. rev. atual. por Rubens de Mendonça. Cuiabá: Casa Civil do Estado de Mato Grosso, 1973, 2 vol.
- MENDONÇA, Nadir Domingues. *O uso dos conceitos: uma questão de interdisciplinaridade*. 4 ed. rev. e atual. Petrópolis: Vozes, 1994.
- MESQUITA, José de. “O Capitão - Mor André Gaudie Ley e sua descendência (ensaio de reconstituição histórica genealógico)”. *Revista do Instituto Histórico de Mato Grosso*. Cuiabá: Instituto Histórico de Mato Grosso, 1921, vol. 5 a 10, segunda parte. p. 43-92.

MIGUEL, Maria Elisabeth Blanck. “O significado da educação pública no Império (Paraná-Província). In: FARIA FILHO, Luciano M. (org). *Pesquisa em história da educação: perspectivas de análise, objetos e fontes*. Belo Horizonte: HG Edições, 1999, p. 87-94.

_____. “A história da escola primária pública no Paraná: entre as intenções legais e as necessidades reais”. In: SCHELBAUER, A. R.; LOMBARDI, J. C.; MACHADO, M. C. (Orgs). *Educação em debate: perspectivas, abordagens e historiografia*. Campinas: Autores Associados, 2006. p. 187-209.

MOACYR, Primitivo. *A instrução e o Império* (subsídios para a História da educação no Brasil). São Paulo: Nacional, 1937. 2 Vol.

_____. “Província de Mato Grosso”. In: _____. *A instrução e as Províncias* (subsídios para a História da educação no Brasil) 1835-1889. São Paulo: Nacional, 1939, p. 438-493. 2º volume – Sergipe, Bahia, Rio de Janeiro e São Paulo.

_____. “Província do Paraná”. In: _____. *A instrução e as Províncias* (subsídios para a história da educação no Brasil) 1834-1889. São Paulo: Nacional, 1940, p. 228- 346. 3º volume – Espírito Santo, Minas Gerais, Paraná, Santa Catarina, Rio Grande o Sul e Goiás.

_____. “Província do Rio de Janeiro”. In: _____. *A instrução e as Províncias* (subsídios para a História da educação no Brasil) 1835-1889. São Paulo: Nacional, 1939, p. 190-310. 2º volume – Sergipe, Bahia, Rio de Janeiro e São Paulo.

NEVES, L. M. B. das e MACHADO, H. F. *O Império de Brasil*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1999.

NISKIER, Arnaldo. *Educação Brasileira: 500 anos de história 1500-2000*. 2 ed. Rio de Janeiro: Edições Consultor, 1996.

NOGUEIRA, Octaciano. *Constituições brasileiras: 1824*. Brasília: Senado Federal e MCT, 2001.

NOVAIS, F. A. e MOTA, C. G. *A independência política do Brasil*. 2 ed. São Paulo: Hucitec, 1996.

NUNES, Clarice. “A instrução pública e a primeira história sistematizada da educação brasileira”. In: *Cadernos de Pesquisa*. São Paulo: Fundação Carlos Chagas, n. 93, maio de 1995, p. 51-59.

OLIVEIRA, Maria Cecília Marins de. *O ensino primário na Província do Paraná 1853-1889*. Curitiba: Biblioteca Pública do Paraná; Secretaria de Estado da Cultura e do Esporte, 1986.

ORSO, Paulino José. *Liberalismo, neoliberalismo e educação: Roque Spencer Maciel de Barros, um ideólogo da burguesia brasileira*. Campinas: Unicamp, 2003. (Tese de doutorado em educação).

PEREIRA, Magnus Roberto de Mello. *Semeando iras rumo ao progresso: (ordenamento jurídico e econômico da sociedade paranaense, 1829-1889)*. Curitiba: Editora da UFPR, 1996.

PRADO JR, Caio. *Evolução política do Brasil*. São Paulo: Brasiliense, 1994.

RAGAZZINI, Dário. “Para quem e o que testemunham as fontes da história da educação?”. Tradução de Carlos Eduardo Vieira. In: *Educar em revista*. n. 18, 2001. Curitiba: Editora UFPR, 2001 p. 13-28.

- RIBEIRO, Maria Luisa Santos. *História da Educação brasileira: a organização escolar*. 17 ed. Revista e amp. Campinas: Autores Associados, 2001.
- RODRIGUES, José Honório. *História da história do Brasil*. vol II – tomo 1 A Historiografia conservadora. São Paulo: Nacional, 1988.
- ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. *História da educação no Brasil*. 24 ed. Petrópolis: Vozes, 2000.
- ROSA, Maria da Glória de. *A história da educação através dos textos*. 14 ed. São Paulo: cultrix, 2003.
- SÁ, Nicanor P. e SIQUEIRA, Elisabeth M. (org). *Educação e memória: catálogo de documentos relativos à história da educação em Mato Grosso (período Imperial)*. Cuiabá: EdUFMT, 1998.
- SALLES, Iraci Galvão. *Trabalho, progresso e a sociedade civilizada: o Partido Republicano Paulista e a política de mão-de-obra (1870-1889)*. São Paulo: Hucitec, 1986.
- SANTOS, Theobaldo Miranda. *Noções de história da educação: para uso das escolas normais, institutos de educação e faculdades de filosofia*. 13 ed. São Paulo: Nacional, 1970.
- SAVIANI, Dermeval. “Breves considerações sobre fontes para a história da educação”. In: LOMBARDI, J. C. e NASCIMENTO, M. I. M. (Org). *Fontes, História e Historiografia da Educação*. Campinas: Autores Associados, 2004. p. 3-12.
- _____. “O legado educacional do ‘breve século XIX’ brasileiro”. In: SAVIANI, Dermeval et al. *O legado educacional do século XIX*. 2 ed. rev e ampl. Campinas: Autores Associados, 2006.
- _____. “O legado educacional do ‘longo século XX brasileiro’”. In: SAVIANI, Dermeval et al. *O legado educacional do século XX no Brasil*. Campinas: Autores Associados, 2004.
- SILVA, Paulo Pitaluga Costa e. *Os governantes de Mato Grosso*. Cuiabá: Arquivo Público do Estado de Mato Grosso, 1993.
- SIQUEIRA, Elizabeth Madureira. *Edição crítica de documentos históricos sobre a Rusga em Mato Grosso*. São Paulo: FFLCH/USP, 1989. (Dissertação de mestrado).
- _____. “Ernesto Camilo Barreto”. In: FÁVERO, M. de L; BRITTO, J. M. (org.). *Dicionário de educadores no Brasil: da colônia aos dias atuais*. 2 ed. aum. Rio de Janeiro: UFRJ, 2002, p. 306-315.
- _____. *Luzes e Sombras: modernidade e educação pública em Mato Grosso (1870-1889)*. Cuiabá: INEP/COMPED/EdUFMT, 2000.
- SUCUPIRA, Newton. “O Ato Adicional de 1834 e a descentralização da Educação”. In: FÁVERO, Osmar (Org). *Educação nas Constituintes Brasileiras*. Campinas: Autores Associados, 1996, p. 55-69.
- TEIXEIRA, Anísio. *Educação no Brasil*. 3 ed. Rio de Janeiro: UFRJ, 1999.
- THOMPSON, Edward Palmer. “Algumas observações sobre classe e ‘falsa consciência’”. In: _____. *As Peculiaridades dos ingleses e outros artigos*. (Organizadores Antonio Luigi Negro e Sergio Silva) Tradução Antonio Luigi Negro. Campinas: Editora da Unicamp, 2001, p. 269-281.
- _____. *Senhores e caçadores: a origem da lei negra*. Tradução, Denise Bottmann. 2 ed. Rio de

Janeiro: Paz e Terra, 1997. (Coleção Oficinas da História).

TOBIAS, José Antônio. *História da educação brasileira*. 4. ed. São Paulo: Ibrasa 1986.

TORRES, João Camillo de Oliveira. *A democracia coroada*: (teoria política do Império do Brasil). Rio de Janeiro: José Olympio, 1957. (Coleção documentos do Brasil).

VAINFAS, Ronaldo (Org). *Dicionário do Brasil Imperial* (1822-1889). Rio de Janeiro: Objetiva, 2002.

VALDEMARIN, Vera Teresa. “o método intuitivo os sentidos como janelas e portas que se abrem para um mundo interpretado”. In: SAVIANI, Dermeval e Outras. *O legado educacional do século XIX*. 2 ed. rev e ampl. Campinas: Autores Associados, 2006.

VECHIA, Ariclê. “O plano de estudos das escolas públicas elementares na Província do Paraná: ler e escrever, para Deus e o Estado”. In: *Revista Brasileira de História da Educação*. São Paulo: SBHE; Campinas: Autores Associados, vol. 7 jan/jun, 2004, p. 135-160.

VIERA, Sofia L. e FREITAS, Isabel M. S. de. *Política educacional no Brasil: uma introdução*. Brasília: Plano Editora, 2003.

VILLELA, Heloisa. “A primeira Escola Normal do Brasil”. In: NUNES, C. (Org). *O Passado sempre presente*. São Paulo: Cortez, 1992, p. 17-42. (Questões de Nossa Época; v. 4).

_____. “O mestre-escola e a professora”. In: LOPES, E. M. T.; FARIA FILHO, L. M. e VEIGA, C. G. *500 anos de educação no Brasil*. Belo Horizonte: Autêntica, 2000, p. 95-134.

VOLPATO, Luiza Rios Ricci. *Cativos do Sertão: vida cotidiana e escravidão em Cuiabá em 1850-1888*. São Paulo: Marco Zero; Cuiabá: UFMT, 1993.

WACHOWICZ, Rui. *História do Paraná*. 10 ed. Curitiba: Imprensa Oficial do Paraná, 2002.

WEREBE, M. J. Garcia. “Educação”. In: *História Geral da Civilização Brasileira*. Dir. por Sergio B. de Holanda e Pedro M. de Campos. 4 ed. São Paulo: Difel, 1985. tomo II vol. 4.

WIRTHEIN, Jorge. “Educação como prioridade nacional”. Publicada no jornal O Estado de São Paulo em 10/11/04.

XAVIER, Maria Elizabete. *Poder político e educação de elite*. 3. ed. São Paulo: Cortez, 1985.

_____; RIBEIRO, M. L.; NORONHA, O. M. *História da Educação: a escola no Brasil*. São Paulo: FTD, 1994. (Coleção Aprender & Ensinar).

ZOTTI, Solange Aparecida. *Sociedade, educação e currículo no Brasil: dos jesuítas aos anos 1980*. Campinas: Autores Associados; Brasília: Editora Plano, 2004.

Textos em CD-Rom e Internet

CASTANHA, André Paulo. “As fontes e a problemática da pesquisa em história da educação”. In: *Anais da VII Jornada do HISTEDBR: a organização do trabalho didático na história da educação*. Campo Grande-MS 17 a 19 de set/2007. Editora Uniderp, CD-Rom, ISBN: 978-85-7704-071-1.

_____. “Joaquim Gaudie Ley”. In: *Navegando na história da Educação Brasileira*. DVD - CD-ROM José C. Lombardi; Dermeval Saviani; Maria I. M. Nascimento. (organizadores). Campinas:

Graf, FE: HISTEDBR, 2006. CD-ROM, ISBN: 85-7713-029-0. Disponível em: http://www.histedbr.fae.unicamp.br/navegando/glossario/verb_b_joaquim_ley.htm

MIGUEL, Maria Elisabeth Blanck; MARTIN, Sonia Dorotea (Org). *Coletânea da documentação educacional paranaense no período de 1854 a 1889*. In: *Coleção documentos da educação brasileira*. Barsília/São Paulo: INEP/SBHE, 2004. CD-ROM.

VECHIA, Ariclê. “Formando cidadãos e líderes: o ensino secundário na Província do Paraná”. In: *Revista HISTEDBR On-line*, Campinas, n. 22, p. 54-70, jun. 2006 – ISSN: 1676-2584. Disponível em: http://www.histedbr.fae.unicamp.br/art05_22.pdf

Referências da Internet:

Site consultados para obter documentos e informações:

www.ihgb.org.br/ihgb23.php

<http://www.crl.edu/content/brazil/mato.htm>

<http://www.crl.edu/content/brazil/parn.htm>

<http://www.crl.edu/content/brazil/jain.htm>

<http://www.crl.edu/content/brazil/sao.htm>

<http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/hartness/imperio.html>

<http://www2.camara.gov.br/legislacao/publicacoes/doimperio>

http://www.pr.gov.br/arquivopublico/relatorio_pres.shtml

http://www.pr.gov.br/arquivopublico/relacao_pres.shtml

<http://www.governo.rj.gov.br/historia03.asp>

http://www.geocities.com/CapitolHill/Rotunda/2209/ProvRio_de_Janeiro.html