

**FRANCISCO ALENCAR DE SOUSA**

**OS TEMPOS DO IMPÉRIO**

**Uma análise da Reforma do Ensino Livre de 1879.**

**Doutorado - Educação**

**Pontifícia Universidade Católica/SP**

**São Paulo**

**2006**

# **Livros Grátis**

<http://www.livrosgratis.com.br>

Milhares de livros grátis para download.

**FRANCISCO ALENCAR DE SOUSA**

**OS TEMPOS DO IMPÉRIO**

**Uma análise da Reforma do Ensino Livre de 1879.**

**Doutorado - Educação**

Tese apresentada à banca examinadora da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, como exigência parcial para a obtenção do título de Doutor em Educação, no Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: História, Política, Sociedade, sob orientação da Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup> Mirian Jorge Warde.

**Pontifícia Universidade Católica/SP**

**São Paulo**

**2006**

## Um tempo que passou

Sérgio Godinho - Chico Buarque. 1983

Vou  
Uma vez mais  
Correr atrás  
De todo o meu tempo perdido  
Quem sabe, está guardado  
Num relógio escondido por quem  
Nem avalia o tempo que tem  
Ou  
Alguém o achou  
Examinou  
Julgou um tempo sem sentido  
Quem sabe, foi usado  
E está arrependido o ladrão  
Que andou vivendo com o meu quinhão  
Ou dorme num arquivo  
Um pedaço de vida, vida  
A vida que eu não gozei  
Eu não respirei  
Eu não existia  
Mas eu estava vivo  
Vivo, vivo  
O tempo escorreu  
O tempo era meu  
E apenas queria  
Haver de volta  
Cada minuto que passou sem mim  
Sim  
Encontro enfim  
Iguais a mim  
Outras pessoas aturdidas  
Descubro que são muitas  
As horas dessas vidas que estão  
Talvez postas em grande leilão  
São  
Mais de um milhão  
Uma legião  
Um carrilhão de horas vivas  
Quem sabe, dobram juntas  
As dores coletivas, quiçá  
No canto mais pungente que há  
Ou dançam numa torre  
As nossas sobrevidas Vidas, vidas  
A se encantar A se combinar Em vidas futuras  
E vão tomando porres  
Porres, porres  
Morrem de rir  
Mas morrem de rir  
Naquelas alturas  
Pois sabem que não volta jamais  
Um tempo que passou.

---

---

---

---

---

## **Agradecimentos**

Gostaria de agradecer ao CNPQ - Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico - pela concessão de uma bolsa de doutorado no período de 2000 a 2005, o que me permitiu a realização desta pesquisa. Estendo meus agradecimentos aos professores do Programa, pelas orientações nas suas respectivas aulas. Devo agradecer a todos os professores, mas assumindo todos os equívocos que certamente cometi, por defender posições teóricas e até mesmo por incompreensão de tantas leituras realizadas durante a pesquisa.

Sou grato igualmente a minha orientadora, Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup> Mirian Jorge Warde, e ao Prof<sup>o</sup>. Dr<sup>o</sup> Odair Sass pelo auxílio no final da pesquisa.

Dedico este trabalho aos meus pais Francisco e Terezinha, e a todas as minhas sete irmãs, por entenderem o meu distanciamento por necessidade na dedicação dessa tarefa, ora árdua, ora agradável, que é a arte de pesquisar.

Cabe agradecer a todos os amigos de profissão, pelas infinitas e prazerosas conversas sobre os caminhos da pesquisa, em particular aos professores Eduardo Antônio Bonzatto e Maria Heloísa Aguiar da Silva, por valiosos incentivos.

Meus maiores agradecimentos voltam-se para minha companheira Neide Aparecida Fernandes, pelo companheirismo e leituras prévias do texto, incentivando-me em todas as etapas. Ao nosso filho Gabriel de Alencar Fernandes, que a sua presença já foi o bastante para me dar força na conclusão desse trabalho.

**A companheira Neide e ao nosso filho Gabriel,  
pelo ressignificado que deram a minha vida.**

## Resumo

Este trabalho tem como objetivo analisar a *Reforma do Ensino Livre* estabelecida pelo Decreto nº 7247, de 19 de abril de 1879. Para tanto, a delimitação temporal abrange das últimas décadas do Império à proclamação da República, ou seja, de 1870 a 1889, com o intuito de também incluir o debate educacional antes e depois da implementação do Decreto.

Procurou-se entender a *Reforma do Ensino Livre* como reveladora do processo de transformação da sociedade brasileira e, ainda, o período histórico em constante transformação, procurando as relações entre a reforma de ensino e o conjunto de reformas tanto no campo político, como econômico e cultural.

Para realizar tal intento, foram selecionados temas centrais do Decreto que estabeleceu a *Reforma do Ensino Livre* em 1879, o qual se configura como objeto principal de análise da presente pesquisa. O principal corpo documental desta pesquisa compõe-se de duas fontes principais: a primeira é o Decreto de 1879; a segunda constitui-se nos relatórios do Ministro do Império, apresentados à Assembléia Geral Legislativa e os relatórios do presidente da Província do Rio de Janeiro.

O resultado da pesquisa apontou que o jogo político e as tensões sociais eram mediados pelas negociações e reformas, uma vez que os projetos pretendiam modernizar as instituições sem provocar grandes alterações nos rumos políticos daqueles que definiam os passos no processo de construção da nação. Cada instituição criada ou reordenada deveria formar um sujeito capaz de seguir regras, sendo que a concorrência entre seus pares configurava-se no máximo de liberdade existente.

Dessa forma era na escola que se depositava a expectativa de um local onde se iniciariam as primeiras lições morais. Para tanto, os administradores do Estado não abriam mão do controle da moralidade que as elites defendiam como princípio na formação dos alunos.

Palavras chaves: Educação, Reforma, Escola, Império, Ensino Livre, Liberdade de Ensino, Conferência Pedagógica, Edifícios Escolares, Educação e Higiene.

## Abstract

The purpose of this work is to analyze the Brazilian “*Reforma do Ensino Livre*” (Free Teaching Law Reform) established by the Bill number 7247 of April 19<sup>th</sup>, 1879. In order to do that, the study was focused on a time limitation involving the last decades of the Empire period until the Republic Proclamation, that is, from 1870 to 1889. This time limit was necessary to include the educational debate that came before and after the implementation of the Bill.

We tried to understand the “*Reforma do Ensino Livre*” as a revealing interpretation of the Brazilian society’s transformation process and also the historic period in constant change, looking for the relations between the teaching reform and the set of the reforms in various fields, such as, political, economical and cultural ones.

The methodology used in this work comprised the selection of central themes in the Bill that established the “*Reforma do Ensino Livre*”, in 1879, which is the main object to be analyzed here. The main document body in this research is composed by two main sources: the first one is the Bill of 1879 and the second one comprises the Empire’s ministry reports that were presented to the General Legislative Assembly and also the reports of the president of Rio de Janeiro province.

The results of the research comprehended that the political game and the social purposes were mediated by the negotiations or reforms, once the projects were the modernization of the institutions, without provoking great changes in the politics paths of those who define the steps in the process of the making of the nation. Each institution, created or reorganized, should make a person capable of following rules, and the maximum of freedom would be the competition among their peers.

In this way, it was expected that the school was be the place where the first moral lessons should be taken. In order to do that the State administrators kept the control of the morality that the elite defended as the principle of the students’ background education.

Key words: Education, Reform, School, Empire, Free teaching, Education Freedom, Pedagogical Conference, School Buildings, Education and Hygiene.

## Sumário

<b>Resumo</b>	6
<b>Introdução</b>	9
<b>Capítulo I - O tempo e a reforma: o espaço reformador</b>	21
1. A liberdade e o ensino: aproximando o debate	22
2. O que significa ensino livre: a mobilidade dos conceitos	31
3. O que é a reforma: a função da reforma e sua estrutura	50
4. A reforma de 1879 e as outras reformas: a geografia do poder	70
<b>Capítulo II – Edifícios escolares: da casa à escola</b>	79
1. Instituições escolares: espaços e tempos	83
2. Administração escolar: a organização do lugar	97
3. Os bancos escolares: espaços e mobílias	111
4. Idade escolar: a obrigatoriedade da educação	120
<b>Capítulo III - Educação e Higiene</b>	131
1. Educar: o corpo e a alma	138
2. Educar os costumes: os caminhos para uma boa educação	145
3. Vigiar: a educação dos espaços	161
4. O tempo percebido: o tempo vivido	167
5. A escola: educação contra a ociosidade	174
<b>Capítulo IV – O Reformador e a Conferencia Pedagogia de 1873</b>	182
1. O reformador e os debates em torno da reforma	186
2. A conferência pedagógica de 1873 e a escola	196
3. A conferência pedagógica de 1873 e os professores	201
4. A conferência pedagógica de 1873 e os debates educacionais	207
5. A conferência pedagógica de 1873 e seus resultados	216
<b>6. Considerações finais</b>	223
<b>Bibliografia</b>	226
<b>Documentos</b>	231
<b>Tabelas e gráficos</b>	234
<b>Anexo</b>	235

## Introdução

A *Reforma do Ensino Livre* estabelecida pelo Decreto Nº 7.247, de 19 de Abril de 1879, que teve como principal protagonista o conselheiro do gabinete do Império Carlos Leôncio de Carvalho, reformou o Ensino Primário e Secundário, no Município da Corte, e o Superior, em todo o Império. Antes de sua efetivação, o Decreto foi submetido às considerações do Poder Legislativo para análise das propostas de mudanças na educação que pretendia implementar.

A *Reforma do Ensino Livre*, objeto deste estudo, apresentou como preocupações gerais, reformar a educação em todos os segmentos. No Ensino Primário, as principais mudanças em relação à legislação anterior ao Decreto podem ser percebidas por meio dos seguintes itens: não obrigatoriedade da freqüência dos alunos nas aulas de religião; permissão somente para alunas maiores de dez anos de idade para freqüentarem as aulas do sexo feminino; criação de uma caixa econômica escolar, com o objetivo de arrecadar valores para suprir possíveis despesas escolares; limitação da quota do aluguel para o professor residente no mesmo prédio escolar, assim, o professor passaria a pagar por morar no local de trabalho; admissão gratuita dos filhos de professores nos estabelecimentos de Ensino Secundário, criados ou subvencionados pelo Estado, pois, até então, todos os alunos pagavam por seus estudos; o juramento prestado pelo professor ao assumir o cargo seria de acordo com a sua religião, antes o juramento só era realizado dentro das regras da religião católica.

No ensino superior, as principais mudanças foram: a freqüência livre nas aulas e o cancelamento das lições e das sabatinas, para aprovação dos alunos em finais de ano; o aluno julgado inabilitado em qualquer disciplina, sendo ou não matriculado no curso, poderia prestar exames quantas vezes quisesse; cursos livres das matérias ensinadas nos estabelecimentos de ensino superior; o estudo do direito constitucional, civil, comercial e administrativo seria organizado conforme estabelecia a legislação federal; para colação de grau não se exigiria, dos alunos católicos, os exames de direito eclesiástico; permissão de inscrição para as mulheres nas escolas de medicina, nas quais não deveria haver separação dos alunos por sexo.

Cabe ressaltar que estas são algumas das mudanças provocadas pela Reforma de Carlos Leôncio de Carvalho, outras serão apresentadas e analisadas no decorrer desta pesquisa.

Apesar de sua marca incisiva no campo educacional, não existe uma pesquisa dedicada exclusivamente à análise da *Reforma do Ensino Livre*, de Carlos Leôncio de Carvalho. A historiografia sobre reformas do ensino brasileiro, em geral, tratou esse tema como assunto secundário. Dessa forma, devido à profundidade e quantidade de mudanças que o Decreto propôs e os debates que provocou a partir da Reforma, a escolha de tal temática como objeto desta pesquisa torna-se relevante.

Assim, a análise sobre a *Reforma do Ensino Livre* foi entendida, nesta pesquisa, como parte das transformações sociais, econômicas e políticas, ocorridas no Brasil, após a década de 1870. Procurou-se compreender tal período – fim do Império e início da República, 1870-1889 – em meio ao processo de transformação e conservação de diversas instituições políticas.

Nesse sentido, ao consultar os estudos e documentos a respeito da composição social da elite política imperial e de suas relações com o Estado, constata-se toda uma problemática em torno do Decreto de 1879 sobre a *Reforma do Ensino Livre*. Durante a década de setenta, esse debate foi realizado por intermédio de projetos de reformas educacionais e mudanças em artigos nos estatutos que regulavam as instituições de ensino. Após 1879, uma consequência importante provocada pelo Decreto foi a realização, por parte de Rui Barbosa, de seus volumosos pareceres sobre a educação brasileira<sup>1</sup>.

Durante a minha pesquisa de mestrado<sup>2</sup>, quando analisei o ensino técnico debatido no Congresso Agrícola de 1878, realizado no Rio de Janeiro, ao discorrer sobre a historiografia educacional pude constatar a existência de um grande debate sobre reformas de ensino, que o Decreto de 1879 procurou estabelecer.

No entanto, devido aos seus recortes temáticos, periodizações e escolhas teóricas diferenciadas, a historiografia da educação sobre o período pouco se dedicou a

---

<sup>1</sup> Os pareceres de Rui Barbosa já foram objeto de estudos entre outros de Andreucci (1973), Haddad (1968), Penteadó (1984).

<sup>2</sup> SOUSA, Francisco Alencar de. 2001. Dissertação apresentada ao Programa de Estudos de Pós-Graduação em Educação: História, Política e Sociedade, da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

estudos sobre a *Reforma do Ensino Livre* estabelecida por Carlos Leôncio de Carvalho, a não ser em passagens muito breves como em Haidar (1972), ao comentar sobre as idéias liberais no final do Império. Para essa autora,

O movimento favorável à liberdade de ensino que então se processava na maioria das províncias, embora em grande parte devido a considerações da natureza prática, refletia, já, as novas tendências que principiavam a emergir do seio do partido liberal guindado ao poder em 1862. A partir de 1864, uma facção desse partido, condenando a indefinição de princípios que desde a Conciliação confundia liberais e conservadores, pugnava por reformas radicais. (...) A questão da liberdade do ensino superior já fora recomendada em 1865 à consideração da Assembléia Geral pelo então Ministro Liberato Barroso, um dos membros do grupo radical. Condenando em nome da liberdade de pensamento e em nome do progresso das letras e das ciências todas as formas de monopólio do ensino, fosse ele exercido pelo Estado, pela Igreja ou pela Universidade, repudiava Liberato Barroso a exclusão dos particulares da área dos estudos superiores. Dizia no relatório de 1865 o Ministro do Império do Gabinete Liberal de 31 de agosto: É sobretudo na instrução superior que deve ter uma aplicação mais vasta o princípio da liberdade de ensino. Esta sublime manifestação da liberdade humana, que constitui uma das mais belas conquistas das revoluções modernas, deve existir em toda a sociedade organizada sob instituições livres (Haidar 1972:179-180).

Paiva (1973), citando pareceres de Rui Barbosa, afirma que ele não era apenas um parecer, mas também um novo projeto de reforma; de seus debates deveria aparecer uma outra proposta de reforma, em oposição à de Carlos Leôncio de Carvalho. Já Cunha (1980) e Reis Filho (1999), ao mencionarem a Faculdade de Direito de São Paulo, também aludem brevemente à figura de Carlos Leôncio de Carvalho e sua Reforma.

A leitura da literatura apontada acima foi importante para o entendimento mais amplo do período em destaque nesta pesquisa. Como também, a obra de Vampré (1924), *Memória para a História da Academia de São Paulo*, e a de Almeida Nogueira (1907), *A Academia de São Paulo – Tradições e Reminiscências*, são importantes obras, principalmente devido às informações referente ao universo acadêmico das últimas décadas do Império. Assim como na literatura da década de 1930 encontra-se

referências a esse tema, nos estudos de Lourenço Filho (2002) em passagens muito rápidas, na obra de Fernando de Azevedo (1971). O tema retorna, na década de 1950, em três textos de Almeida Júnior (1952), e na tese de livre docência de Barros (1959).

Almeida Júnior (1952) faz dura crítica à Reforma do Ensino Livre. O autor traça um panorama das idéias do Ensino Livre nos Estados Unidos e na Europa, objetivando afirmar que as condições de uma reforma como a de Carlos Leôncio de Carvalho não teriam sucesso no Brasil. Segundo esse autor,

O advento do "ensino livre" fez minguar nos moços, ainda mais, o amor ao estudo, e incrementou-lhes a audácia. O professor que reprovasse era um "perseguidor"; o estudante reprovado, uma "vítima". E, visto que ninguém queria ser vítima, o melhor era emigrar em busca de paragens mais acolhedoras. Na Faculdade de Medicina da Corte, Sousa Lima, impressionado pela displicência dos alunos, avisou, em 1884, com larga antecedência, que não iria ser benévolo, e sim justo. "Horror! — comenta o mestre — injustiça! crueldade! perseguição atroz! Um atentado mesmo contra a soberania da ignorância ou da vadiação. Aqui d'El Rey! — foi o grito de indignação. — Faculdade da Bahia! — foi à senha de partida". E o Ministro do Império, contrariando a lei, não só transferiu imediatamente os moços para a Bahia, como autorizou, ali, novos exames (Almeida Júnior. 1952:24).

Nessa medida, tornam-se importantes as informações que Almeida Júnior (1952) apresenta, pois traçam um mapa das discussões tanto contra como a favor da Reforma. Fica evidente, em tais textos, sua posição crítica em relação à Reforma e também a repercussão que ela provocou entre os adversários de Carlos Leôncio de Carvalho, desde Rui Barbosa, com os conhecidos pareceres sobre a Instrução Pública, os discursos fervorosos de Joaquim Nabuco, até as críticas mais moderadas de Rangel Pestana.

Barros (1959), em *A Ilustração Brasileira e a Idéia de Universidade*, parte da idéia de "Ilustração Brasileira" ao fazer uma análise dos Bacharéis e sua relação com a construção da Universidade. No capítulo sobre os Bacharéis, diz o autor que estes eram,

Os homens que renovaram a mentalidade brasileira nos fins do império, definindo os pródromos de um período que se estende desde 1870 até a primeira grande guerra, período que denominamos a “ilustração brasileira”, no sentido que irá ver neste trabalho, esses homens que escreviam, ensinaram o país a acreditar que a educação é a primeira entre todas as forças inovadoras da sociedade (Barros. 1959: 9).

O ponto de partida para entender o grau da importância ou não dos Bacharéis, adotado por Barros (1959), é a relação entre o que a sociedade precisa e o que a universidade forma de profissionais. Essa perspectiva está carregada do ideal de universidade defendida pelo autor por volta de 1959, momento de escrita de seu trabalho, incluindo o que ela deveria formar. Dessa forma, passa a argumentar como deveria ser o profissional que a sociedade necessitava.

Nessa perspectiva, Barros (1959) analisa a Faculdade de Direito, seus bacharéis e a Reforma do Ensino Livre. No primeiro parágrafo de seu livro, o autor dá um bom exemplo do que significa trabalhar com modelos pré-estabelecidos. O autor afirma que esses homens renovaram a mentalidade de uma época brasileira, e que ele mesmo seria o herdeiro de um ideário da construção de uma sociedade justa e livre, construída pelos bacharéis. Logo em seguida, escreve, sobre as Universidades:

(...) mas, como eles, reconhecemos também que essa educação desejada, pouco tem a ver com a que efetivamente se encontra no país, ministrada pelos órgãos que tem a função de dá-la (Barros. 1959:09).

Ao considerar os bacharéis como construtores de um modo diferente de pensar os problemas educacionais brasileiros, o autor confirma a idéia de um ensino bacharelesco, desenvolvido na Faculdade de Direito, dessa forma, tornava-se fora daquilo que a sociedade necessitava.

A análise sobre o Decreto de 1879 aparece no trabalho de Haidar (1972) ao estudar o ensino secundário no Império Brasileiro. Venâncio Filho (1997), em *Das Arcadas ao Bacharelismo*, elaborou um capítulo sobre o Ensino Livre. Mais recentemente, há o trabalho de Adorno (1988), *Os aprendizes do Poder – O Bacharelismo Liberal na política Brasileira*. Na tese de Gonçalves (1994), *O Liberalismo*

*Demiurgo*, a autora, ao analisar os pareceres de Rui Barbosa, dedica um capítulo sobre o liberalismo no Decreto de Leôncio de Carvalho.

O principal corpo documental desta pesquisa compõe-se de duas fontes principais. A primeira é o Decreto de 1879. A segunda fonte são os relatórios do Ministro do Império, apresentado à Assembléia Geral Legislativa e os relatórios do presidente da Província do Rio de Janeiro. Privilegiou-se os relatórios, porque neles encontram, todo um debate educacional que o Decreto trazia no conjunto de suas proposta de reforma. Esse debate, era realizado por professores, inspetores gerais de ensino, entre outros, ou seja, por aqueles que de certa forma estavam mais próximos da escola. O debate sobre a *Reforma do Ensino Livre* também se encontra nos anais parlamentares, e por isso esta fonte também será utilizada, ainda que em menor quantidade.

O Decreto nº 7.247, de 19 de abril de 1879 (em anexo), principal fonte deste estudo, constitui-se em um documento com 29 artigos, que estabelece, como objetivo geral, a Reforma do Ensino Primário e Secundário, no Município da Corte, e do Ensino Superior, em todo o Império. As mudanças expressas no Decreto fazem parte de um conjunto de intervenções, por parte do Governo Central, em curso durante as últimas décadas do Império. Para melhor entendimento do documento, após uma série de leituras e tabulação de informações, foi selecionada uma série de temas do Decreto. São eles: a **Liberdade de Ensino**, a construção dos **Espaços Escolares**, a **Educação e a Higiene** e, por último, a **Conferência Pedagógica de 1873**. Tais temas são analisados no decorrer de cada capítulo, com a finalidade de trazer o debate educacional durante o período em estudo.

Os temas foram extraídos do Decreto de 1879, em virtude de sua recorrência nos debates sobre reformas de ensino antes e depois do referido decreto, e porque aparecem nos relatórios do governo central e da província.

Para selecionar os temas, em uma primeira leitura foi organizado um quadro compreensivo das principais propostas de mudanças nos regulamentos educacionais, com o objetivo de entender quais eram as mudanças em relação à legislação anterior. Isso porque o Decreto propunha alteração nos regulamentos da instrução primária e secundária do município da Corte, nos exames preparatórios nas províncias, nos

estatutos das Faculdades de Direito e de Medicina. Em uma outra leitura, observou-se as propostas de mudanças por modalidade de ensino. O Decreto alterava os regulamentos da instrução primária, secundária e superior, como também em outras modalidades de ensino: normal, técnico, religioso e jardim da infância. Procurou-se também observar no Decreto as propostas de mudanças na estrutura administrativa escolar como: diretor, inspetor, reitor e delegados de ensino .

A segunda fonte - os relatórios do Ministro do Império e os relatórios do presidente da Província do Rio de Janeiro – constituem documentos nos quais pode-se encontrar, além do relato dos acontecimentos, toda uma discussão em torno de diversos temas, como se verifica a seguir.

Os relatórios do Ministro do Império eram entregues ao Governo Central anualmente, assim como os relatórios do presidente da província. Para termos clareza sobre os temas tratados nos relatórios, podemos ver o índice do relatório geral de 1879.

Família Imperial, Conselho de Estado, Administração Provincial, Administração Municipal, Negócios Eleitorais, Instrução pública, Instrução pública nas províncias, Instrução superior: I. Escola Politécnica, II. Faculdade de Medicina do Rio de Janeiro, III. Faculdade de Medicina da Bahia, IV. Faculdade de Direito do Recife, V. Faculdade de Direito de S. Paulo, VI. Escola de Minas de Ouro Preto, Instituto Comercial, Instituto dos Surdos-Mudos, Imperial Instituto dos Meninos Cegos, Academia Imperial das Belas Artes, Conservatório de Musica, Asilo dos Meninos Desvalidos, Biblioteca Nacional, Imperial observatório Astronômico, Instituto Farmacêutico, Academia Imperial de Medicina, Instituto Histórico Geográfico Brasileiro, Imperial Liceu de Artes e Ofícios da Sociedade Propagadora das Belas Artes, Negócios Eclesiásticos, Saúde pública, Extinção de pântanos, Canal do Mangue, Ajardinamento da Praça da Aclimação, Limpeza e irrigação das ruas e praças, Limpeza das praias, Construção do Novo Matadouro, Seca do Norte, Monte Pio geral, Aprovação de estatutos de Associações, Naturalizações, Arquivo Publico, Diretoria Geral de Estatística, Secretaria de Estado, Orçamento e créditos. E mais os seguintes documentos em anexo ao relatório: anexo A) Decreto reformando o ensino primário e secundário da Corte e o superior em todo o Império, Relatório da Diretoria da Escola Politécnica, Memórias

Históricas das Faculdades de Medicina do Rio de Janeiro e da Bahia. Anexo B) Ofício do Comissário do Governo e Relatório do Diretor do Instituto dos Meninos Cegos, Relatório do Diretor do Instituto dos Surdos-Mudos. Anexo C) Relatório do Diretor da Academia de Belas-Artes e do Conservatório de Musica, Relatório da Biblioteca Nacional, Relatório do Diretor do Observatório Astronômico. Anexo D) Relatórios do Presidente da Junta de Higiene, do Inspetor da Saúde do Porto e do Inspetor Geral do Instituto Vacínico, Instruções pelas quais se deve regular o serviço do Lazareto flutuante. Anexo E) Relatório do comissário incumbido de inventariar os materiais existentes no novo Matadouro e orçar as obras necessárias para sua conclusão. Anexo F) Quadro das naturalizações (Relatório do Império 1879: 2) <sup>3</sup>.

A análise dos relatórios, quer sejam do ministro do Império ou do presidente das províncias, principalmente a do Rio de Janeiro, permite identificar, com maior clareza, os interesses tencionados no jogo político entre o poder central e regional. Questões que se procura debater no decorrer do presente trabalho.

O objetivo geral desta pesquisa é analisar as mudanças educacionais propostas a partir do Decreto nº 7247, de 19 de abril de 1879. Busca-se também compreender o debate educacional antes e depois da implementação do Decreto. Assim, parte-se da hipótese de que a *Reforma do Ensino Livre* teve um percurso que não se inicia com a implantação do Decreto nº 7247, de 19 de abril de 1879, de Carlos Leôncio de Carvalho. Ele é, sim, responsável pela implementação de uma proposta que vinha sendo forjada pelas elites envolvidas no processo de mudança da sociedade brasileira, bem antes da implementação da Reforma de 1879, que viam na escola uma possibilidade real de formação do sujeito.

Partindo do que afirma a literatura sobre o período em análise, a sociedade imperial, a partir de 1850, tinha consolidado minimamente uma unidade político-administrativa capaz de superar as rebeliões do final da primeira metade do século XIX, passando a administrar os conflitos, seja em relação ao contexto provincial, seja em relação ao contexto mais específico no processo de disputas pelo poder. Isso conduz à

---

<sup>3</sup> Esse será o modo de fazer referência aos Relatórios do Império ao longo do texto (índice do relatório apresentado à Assembléia Geral Legislativa, pelo ministro de Estado dos Negócios do Império, Carlos Leôncio de Carvalho, em maio de 1879).

tese central desta pesquisa, ou seja, tem-se como premissa uma explicação sobre a educação, no período delimitado, que dê uma dimensão maior, embora não exclusiva, a um fator até agora pouco levado em consideração pela historiografia educacional, que é o de entender a escola como uma entre outras instituições no processo de constituição da sociedade. A escola, foi a instituição que ganhou destaque no processo de formação dos indivíduos. Mas não foi a única, como se buscará demonstrar no decorrer da presente pesquisa, apesar de ter sido atribuído a ela o papel de acolhedora e disciplinadora de um sujeito que se pretenderia formar para compor um ideário de sociedade republicana, moderna, capaz de romper com o passado escravocrata.

Ao partir do entendimento de que a decisão por uma reforma no campo educacional é uma opção política, entre outras possíveis, implementadas conforme cada ideário de uma época, é admitir que tal iniciativa se encontra interligada com outras reformas que compõem a complexidade do processo histórico brasileiro.

Portanto, procura-se também entender a *Reforma do Ensino Livre* como reveladora do processo de transformação da sociedade brasileira. Assim como, compreender o período histórico em constante transformação, procurando as relações entre a reforma de ensino e o conjunto de reformas no campo político, econômico e cultural.

No primeiro capítulo, *O tempo e a reforma: o espaço reformador*, busca-se analisar a **Liberdade de Ensino**, procurando as justificativas que Carlos Leôncio de Carvalho apresentou, um ano antes, ou seja, em 1878, para estabelecer as mudanças que o Decreto de 1879 sugeria. Procura-se compreender também o significado dado ao Ensino Livre, entendido como parte de um vocabulário específico para delimitar o campo educacional, tentando apreender as alterações que o Decreto indicava para a educação. Esse capítulo tem como principal fonte, além do Decreto, o relatório do Ministro do Império de 1878. Portanto, o capítulo terá a seguinte subdivisão: 1. A liberdade e o ensino: aproximando o debate; 2. O que significa ensino livre: a mobilidade dos conceitos; 3. O que foi a Reforma: a função da Reforma e sua estrutura; 4. A reforma e as outras reformas: a geografia do poder.

No segundo capítulo, *Edifícios escolares: da casa à escola* é analisado o processo de construção dos espaços escolares, ou seja, de um lugar para ser escola,

pois, a *Reforma do Ensino Livre* de 1879 apontava como um dos centros de suas mudanças a constituição de um outro sentido para a educação. Para tanto, recorreu-se, mesmo que de forma breve, à análise de outras instituições escolares, como o Instituto comercial, Instituto dos Surdos-Mudos, entre outros, investigando quais as funções conferidas a esses lugares. Assim, buscou-se desvendar os diferentes sentidos atribuídos à escola a partir de suas novas formas de administração e pelos novos mobiliários, que dariam uma outra configuração aos espaços escolares. Também, procurou-se indagar a respeito da obrigatoriedade por idade e tempo de permanência dos alunos na instituição escolar. Analisa-se, ainda, o lugar que a escola passou a assumir no conjunto das instituições que iam sendo criadas e reordenadas no processo de reordenação da sociedade. Dessa forma, a escola é analisada como uma, dentre outras instituições, como os institutos comerciais, institutos dos meninos cegos, institutos de surdos e mudos, asilos e paróquias, pois a essas instituições, assim como às escolas, eram atribuídos papéis semelhantes. Como fonte desse capítulo, além das utilizadas no capítulo anterior, recorreu-se aos relatórios do Ministro do Império de 1879. Assim o capítulo foi subdividido em: 1. Instituições escolares: espaços e tempos; 2. Administração escolar: a organização do lugar; 3. Os bancos escolares: espaços e mobílias; 4. Idade escolar: a obrigatoriedade da educação.

No terceiro capítulo, *Educação e Higiene*, procurou-se responder como a educação e a higiene foram utilizadas para curar os males da nação. Assim, pretendeu-se identificar as razões pelas quais o artigo primeiro do decreto de 1879 estabelecia que era “completamente livre o ensino primário e secundário no município da Corte e o superior em todo o Império, salva a inspeção necessária para garantir as condições de moralidade e higiene” (1879, Decreto nº 7.247). Portanto, a preocupação foi desvendar a relação entre educação e higiene, procurando discutir o que significavam as condições de **moralidade** e as de **higiene** que o Estado, por meio da legislação, via-se obrigado a garantir e fiscalizar, visando o bom funcionamento de uma instituição escolar. A principal fonte utilizada, além dos relatórios do governo central e da província do Rio de Janeiro, foi a legislação, principalmente em relação à higiene. O capítulo terá as seguintes partes: 1. Educar: o corpo e a alma; 2. Educar os costumes: os caminhos

para uma boa educação; 3. Vigiar: a educação dos espaços; 4. O tempo percebido: o tempo vivido; 5. A escola: educação contra a ociosidade.

No último capítulo, *O Reformador e a Conferência Pedagógica de 1873*, trata de alguns dos principais aspectos do itinerário de Carlos Leôncio de Carvalho, como o protagonista da proposta de *Reforma do Ensino Livre de 1879*. Procurou-se analisar os debates pedagógicos que antecederam a *Reforma do Ensino Livre*. Para tanto, tomou-se como referência o material sobre a primeira conferência pedagógica, principalmente porque ela desempenhou um papel muito importante no processo de formação dos professores e na implementação de novos métodos pedagógicos que a reforma procurou estabelecer. Assim, o capítulo está subdividido em: 1. O reformador e os debates em torno da reforma; 2. A conferência pedagógica de 1873 e a escola; 3. A conferência pedagógica de 1873 e os professores; 4. A conferência pedagógica de 1873 e os debates educacionais; 5. A conferência pedagógica de 1873 e seus resultados.

Por fim, segue uma síntese dos resultados obtidos, apresentados como considerações finais, em que se refletiu sobre a questão da liberdade de ensino e ensino livre, como também procurou-se identificar no jogo político as tensões sociais que em sua maioria eram mediadas pelas negociações ou reformas, uma vez que os projetos visavam a modernização das instituições, sem provocar grandes alterações nos rumos políticos daqueles que definiam os passos no processo de construção da nação.

## Capítulo I

### O tempo e a reforma: o espaço reformador

O objetivo deste capítulo consiste em analisar alguns dos principais aspectos da *Reforma do Ensino Livre*, tendo como fonte os temas selecionados no Decreto objeto desse estudo. Para tanto, procurou-se, neste momento, dar destaque ao tema da **Liberdade de Ensino**, buscando identificar as justificativas que Carlos Leôncio de Carvalho apresentou, um ano antes, ou seja, em 1878, para estabelecer as mudanças legais que o Decreto de 1879 contemplou.

Também pretende-se analisar o significado dado ao Ensino Livre, entendido como constituição de um vocabulário específico para delimitar o campo educacional, procurando apreender as alterações que o Decreto indicou para a educação, buscando perceber as permanências e mudanças que estabeleceu.

O presente capítulo tem as seguintes subdivisões: 1. *A liberdade e o ensino: a idéia central é apresentar o conjunto das discussões que o Relatório de 1878 apresentava e as argumentações para a implementação da reforma.* 2. *O que significa ensino livre:* nesse ítem, o objetivo é analisar o processo de constituição dos conceitos e o modo como estavam ligados ao tema da liberdade de ensino. 3. *O que foi a Reforma:* nesse momento, a preocupação é perceber quais eram as funções conferidas a educação; para tanto, torna-se importante, também, analisar os relatórios dos diretores das instituições públicas. 4. *A reforma do ensino livre e as outras reformas:* nesse tópico pretende-se investigar a relação entre a Reforma Educacional em meio ao conjunto de outras reformas, principalmente a eleitoral.

## 1. A liberdade e o ensino: aproximando o debate

O debate a respeito da liberdade de ensino entre os mestres e os legisladores, pode ser percebido com mais freqüência desde a segunda metade do século XIX, no Império brasileiro. Esse debate era anunciado pelas “memórias históricas” publicado nos relatórios anuais dos Ministros do Império e muito freqüente nos discursos parlamentares.

Na Câmara, em 1858, o deputado Martinho de Campos discursou que não via nenhum mal na abolição das freqüências, questionando “porque não havia no nosso país os meios de instrução que há nos outros em que não se exige a freqüência forçada”. No mesmo sentido o deputado Correias Araújo advertia em 1877, que no Brasil “faltava aos particulares, aos cidadãos, o espírito de iniciativa”. O mesmo deputado comentou em seu discurso que, “nos estatutos dos institutos de instrução superior está consagrada à liberdade de cursos particulares. Quem foi que até hoje se aproveitou dessa faculdade para abrir cursos?”, concluía o deputado. Também Martins Teixeira, professor do Rio de Janeiro, e Alves de Melo, da Bahia, declaravam em 1876, que esta seria uma iniciativa do povo. Outros deputados e professores retomam o debate durante as décadas de 1860 e 70, como veremos no decorrer do trabalho.

Segundo Almeida Júnior (1952-21), o inspirador de Carlos Leôncio de Carvalho em sua condenação às lições e sabatinas foi Machado Portela, um professor do Recife, cuja “Memória histórica” de 1869 afirmava: “nada de lições, nada de sabatinas!”. Estas práticas, em sua opinião, serviam apenas para os professores serem a favor ou contra o aluno. Carlos Leôncio de Carvalho escrevera, em 1871: “o carunchoso regime de faltas, lições e sabatinas, é impróprio para as Faculdades, cujas aulas são freqüentadas por alunos que já devem dispor de um espírito culto. Repeti-lo-á em 1878: Semelhante prática está condenada pela experiência de longos anos. Na expressão do deputado Teixeira da Rocha, são ‘antigualhas’, uma herança que nos deixaram os ruins tempos de Coimbra”

Carlos Leôncio de Carvalho, ao justificar a liberdade de ensino, procurou também as referências do ponto de vista teórico. Ao trazer as concepções de liberdade de ensino o mesmo afirmou que “a concepção de ensino livre ou de liberdade de ensino” variava no século XIX de país para país: na França era a ausência de intervenção do Estado; na Inglaterra, a não intervenção da Igreja; na Alemanha, a liberdade quanto à Igreja, a autonomia quanto ao Estado; nos Estados Unidos, a autonomia em relação aos empregadores. E “vê-se também que é o magistério oficial dos Estados democráticos o que mais facilmente pode rodear-se de condições seguradoras daquela liberdade” conclui Carlos Leôncio de Carvalho (Relatório de 1878:09).

Para Almeida Júnior (1952:14), a posição mais próxima da preconizada pela reforma de Carlos Leôncio de Carvalho com o decreto de 1879, era a da Alemanha. Almeida Júnior traz as informações do norte-americano J. Morgan Hart, que estudou na Universidade alemã, e pesquisou longamente o assunto. “Para o espírito alemão, diz Hart, a idéia coletiva de uma Universidade implica em um objeto e duas condições. “Qual o objeto? “O conhecimento, no mais elevado sentido da expressão e, de modo especial, a ardente e metódica pesquisa da verdade”. Quais as duas condições? A primeira é a liberdade de ensinar: o professor ensina aquilo que quer, e como quer. A segunda é a liberdade de estudar: o aluno estuda com quem é do seu agrado e não fica sujeito às obrigações escolares (Hart, apud Almeida Júnior, 1952:14).

Essa era a liberdade que se pretendia adequar, no processo de construção de uma educação moderna, e a escola se configurava como um dos pilares dessa construção. Assim, cabe lembrar o que diz Thompson,

Embora os historiadores possam tomar a decisão de selecionar essas evidências, e escrever uma história de aspectos isolados do todo (uma biografia, a história de uma instituição, uma história da caça à raposa etc.), o objeto real continua unitário. O passado humano não é um agregado de histórias separadas, mas uma soma unitária do comportamento humano, cada aspecto do qual se relaciona com outros de determinadas maneiras, tal como os atores individuais se relacionavam de certas maneiras (pelo mercado, pelas relações de poder e subordinação etc.). Na

medida em que essas ações e relações deram origem a modificações, que se tornam objeto da investigação racional, poderemos definir essa soma como um *processo histórico*, isto é, *práticas* ordenadas e estruturadas de maneiras racionais (Thompson. 1981: 50).

Uma das pistas humanas, a qual se constitui no registro histórico, passa a ser objeto da investigação. A ferramenta que guia o olhar, neste passeio pelo tempo, é o entendimento da história como processo que se inter-relaciona nas ações dos sujeitos. Sujeitos que, historicamente, se constituem nas relações com os diferentes projetos de transformação social de seu tempo.

Nesses termos, pode-se ouvir as vozes do passado que, insistentemente, nos acompanham como a nossa sombra, que lá está, mas nem sempre visível aos olhos do historiador. Assim discursava Carlos Leôncio de Carvalho,

A primeira condição de todo o processo material e moral, a instrução constitui o elemento vital das sociedades modernas, porque é a sua luz, como a liberdade é o seu ar. Dela dependem, para o jogo regular do seu mecanismo, todas as instituições a que está ligada imediata e essencialmente a vida política e social das nações, que, a medida que aumentam o seu cabedal científico, descortinam sucessivamente novos horizontes e caminhos mais seguros em busca do seu ideal de perfectibilidade, reformando o presente, preparando o futuro e melhorando de dia em dia as suas condições de existência (Relatório de 1878:22).

Essa fala, proferida por Carlos Leôncio de Carvalho, na apresentação de seu Relatório, na Assembléia Geral Legislativa, em dezembro de 1878, indica para uma pista de suas intenções, as quais em parte se concretizarão com o Decreto que implementará a *Reforma do Ensino Livre* em abril de 1879. Reforma que se estende muito além de inserir a instrução como o elemento principal para o desenvolvimento da sociedade brasileira, mas que, segundo Carlos Leôncio de Carvalho, coloca “todas as instituições a que estarão ligadas imediatamente e essencialmente à vida política e

social da nação”; ou seja, todas as instituições que compunham o conjunto da administração do Estado estavam a serviço da construção da nação brasileira. Assim, o Estado passa a ser entendido como o lugar de realização dos seres humanos<sup>4</sup>.

Dessa forma, o Relatório apresentado por Carlos Leôncio de Carvalho à Assembléia Geral Legislativa, em dezembro de 1878, se apresenta como uma peça de intervenção política. Esse foi o primeiro relatório apresentado por Carlos Leôncio de Carvalho após ter ocupado a pasta do Gabinete do Império, como Ministro e Secretário de Estado dos Negócios do Império, em janeiro de 1878, no qual permaneceu até março de 1880. Nesse documento pode-se encontrar os argumentos e justificativas para as suas realizações no campo educacional, o que justamente iria implementar nos anos seguintes, com a mencionada Reforma.

O Decreto, sendo um texto legal, faz parte do processo pelo qual as propostas educacionais se configuraram como lei. Sendo assim, o historiador não pode tomar a lei como expressão da vontade pessoal de um sujeito, mas sim como resposta a um debate que se constituiu historicamente.

Assim entendido, vale recordar o que diz Marx, ao fazer uso da lei para analisar a luta dos trabalhadores ingleses por uma outra jornada de trabalho:

O desenvolvimento histórico da indústria moderna criou a necessidade de generalizar a lei fabril a toda produção social, no início uma lei de exceção restrita à fiação e à tecelagem, primeiras manifestações da produção mecanizada. Na retaguarda desta, revolucionam-se completamente as estruturas tradicionais da manufatura, do artesanato e do trabalho a domicílio: a manufatura se transforma constantemente em fábrica, o artesanato em manufaturas e, por fim, as esferas do artesanato remanescente e do trabalho a domicílio se convertem, com relativa rapidez, em antros de miséria, onde campeiam livremente as monstruosidades extremas da exploração capitalista (Marx . 2002: 555).

---

<sup>4</sup> Ao analisar as categorias históricas de Varnhagem, diz Wehling “que para Varnhagem e como o entendiam os principais intelectuais da primeira metade do século XIX, vinculados ao idealismo filosófico, o Estado era a maior e mais cabal realização do espírito humano na história”. WEHLING. 1999. Estado, História, Memória. Pág. 75.

Claro que Marx, nesse momento, está olhando diretamente para dentro das fábricas e que a intenção, nesta pesquisa, é direcionar a investigação para a escola. No entanto, a escola e a fábrica são dois espaços de transformação dos indivíduos, sendo que para ambos espaços as leis podem ser criadas com uma determinada finalidade, e no entanto, podem desencadear um conjunto de outras transformações que vão além dos objetivos específicos da lei, como muito bem demonstrou Marx ao analisar a legislação.

Nessa mesma perspectiva de análise, pode-se recorrer a Thompson, o qual, ao analisar as lutas pela propriedade entre os agricultores e os proprietários das florestas inglesas, nos oferece uma brilhante definição de leis,

Assim, a lei pode ser vista instrumentalmente como mediação e reforço das relações de classe existentes e, ideologicamente, como sua legitimadora. Mas devemos avançar um pouco mais em nossas definições. Pois se dizemos que as relações de classe existentes eram mediadas pela lei, não é o mesmo que dizer que a lei não passava da tradução dessas mesmas relações, em termos que mascaravam ou mistificavam a realidade. Muitíssimas vezes isso pode ser verdade, mas não é toda a verdade. Pois as relações de classe eram expressas, não de qualquer maneira que se quisesse, mas *através das formas da lei*; e a lei, como outras instituições que, de tempos em tempos, podem ser vistas como mediação (e mascaramento) das relações de classe existentes (como a Igreja ou os meios de comunicação), tem suas características próprias, sua própria história e lógica de desenvolvimento independente (Thompson. 1987: 353).

Portanto, a lei pode ser entendida ora como transformação, ora como preservação da ordem, e também como consenso sobre os valores definidos pela classe dirigente, mas, sobretudo, como uma das mediações das relações sociais. Dito isso, o entendimento referente aos Relatórios passa a ser analisado.

Toda argumentação de Carlos Leôncio de Carvalho é clara e coerente com seus propósitos. Sua lógica explicativa torna-se implacável, na medida em que a sua

argumentação for entendida no conjunto de outras reformas. Para Carlos Leôncio de Carvalho e as elites que ele representava, o caminho para alcançar o mundo moderno, que estava em curso, se concretizaria nas Reformas a serem implementadas pelo Estado, “reformando o presente e preparando o futuro”, afirmava Carlos Leôncio de Carvalho.

Para entender o universo de Carlos Leôncio de Carvalho e as práticas de seu tempo, torna-se necessário analisar os Relatórios como peças que tratam de um conjunto de transformações em curso, no qual a instrução é uma delas.

Para melhor compreensão do lugar em que se estruturam as falas, é importante retomar como se organizava o campo político, do qual Carlos Leôncio de Carvalho é a expressão de um desses vários lugares.

O Gabinete do Império de 05 de Janeiro de 1878, o qual tinha, como presidente do Conselho Imperial, João Lins Vieira Cansansão de Sinimbu, era composto das seguintes pastas e seus respectivos conselheiros: do Império, Carlos Leôncio de Carvalho; da Justiça, Lafaiete Rodrigues Pereira; do Estrangeiro, Domingos de Sousa Leão; da Fazenda, Gaspar Silveira Martins; da Marinha, Eduardo de Andrade Pinto; da Guerra, Marques de Erval; da Agricultura Comércio e Obras Públicas, João Lins Vieira Cansansão de Sinimbu. Cabe lembrar que as mudanças de conselheiro por cada pasta eram constantes; exemplo disso é o fato de Carlos Leôncio de Carvalho, ao final de sua participação no Gabinete, ocupar a pasta dos Negócios Estrangeiros prática essa comum em todos os Gabinetes.

Cada uma dessas pastas teria como uma das obrigações legais<sup>5</sup> apresentar, anualmente, à Assembléia Geral Legislativa, um relatório englobando todas as atividades desenvolvidas sob sua responsabilidade. Os assuntos contidos nesse documento compõem um quadro descritivo de toda a administração geral das províncias, da mesma forma que cada província também teria que enviar, para o Governo Central, o seu relatório.

---

<sup>5</sup> O Ato Adicional de 1834, em seu Art. 20 estabelece que “O presidente da província enviará à Assembléia e ao Governo Geral cópias autênticas de todos os atos legislativos provinciais que tiverem sido promulgados, a fim de se examinar se ofendem a Constituição, os impostos gerais, os direitos de outras províncias ou tratados, casos únicos em que o Poder Legislativo geral os poderá revogar”. Com base nas informações passadas pelas províncias, o presidente do Conselho ministerial organizava o seu relatório.

A regra geral era que cada conselheiro teria que assinar os decretos referentes à sua pasta. No entanto, no que se refere à educação, verifica-se que essa regra não era por completo cumprida, pois ao analisar os decretos de outras pastas identifica-se outros decretos educacionais baixados por diferentes conselheiros. Exemplo disso é o decreto 7.684, de 06/03 de 1880, criando uma escola normal no município da Corte, assinado pelo ministro da Guerra. Era neste jogo político, que a cada ano os ministros dos gabinetes imperiais apresentavam os seus relatórios ao Governo Central.

O significado dos referidos relatórios e o conjunto dos seus temas tornam-se mais evidentes na exposição de todos os assuntos que tais documentos contemplam, mesmo reconhecendo que muitos deles serão retomados no decorrer da análise, enquanto outros não, ou apenas abordados indiretamente. No entanto, tomar conhecimento de seu conjunto torna-se importante.

O Relatório de 1878, apresentado por Carlos Leôncio de Carvalho, trata dos seguintes temas.

Família Imperial, Conselho de Estado, Administração Provincial, Assembléias Provinciais, Limites de Províncias, Administração Municipal, Município da Corte, Reforma Eleitoral, Negócios Eleitorais, Instrução Pública, Instrução Superior, Escola Politécnica, Faculdade de Medicina do Rio de Janeiro, Faculdade de Medicina da Bahia, Faculdade de Direito de São Paulo, Faculdade de Direito do Recife, Escola de Minas de Ouro Preto, Instrução Secundária, Instrução Primária, Instrução Pública nas Províncias, Instituto Comercial, Imperial Instituto dos Meninos Cegos, Instituto dos Surdos-Mudos, Academia Imperial das Belas-Artes, Conservatório de Música, Asilo dos Meninos Desvalidos, Biblioteca Nacional, Imperial Observatório Astronômico, Academia Imperial de Medicina, Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro, Imperial Lycéu de Artes e Ofícios da Sociedade Propagadora das Belas Artes, Negócios Eclesiásticos, Saúde Pública, Águas medicinais, Extinção de pântanos, Canal do Mangue, Ajardinamento da Praça da Aclimação, Limpeza e irrigação das ruas e praças, Limpeza das praias, Limpeza dos rios, Construção do Novo Matadouro, Seca do Norte, Estabelecimentos de caridade, Aprovação de estatutos de Associações, Naturalizações,

Registro Civil, Arquivo Público, Diretoria Geral de Estatística, Secretaria de Estado, Orçamento e Créditos. **E mais os seguintes anexos:** Decisões sobre assuntos eleitorais, Relatórios da Diretoria da Escola Politécnica, Memórias Históricas das Faculdades de Medicina do Rio de Janeiro e da Bahia, Memórias Históricas das Faculdades de Direito de São Paulo e do Recife, Regimento interno da Escola de Minas de Ouro Preto, Relatório do Diretor da Escola de Minas de Ouro Preto, O Regulamento do Imperial Colégio de Pedro II, Instruções para o provimento dos lugares de professor e substituto do Colégio de Pedro II, Relatório do Inspetor Geral da Instrução Primária e Secundária do Município da Corte, Regulamento dos Cursos noturnos, Relatórios do Diretor do Instituto Comercial e do Comissário do Governo, Ofício do Comissário do Governo e Relatório do Diretor do Instituto dos Meninos Cegos, Relatórios do Diretor do Instituto dos Surdos-Mudos, Relatório do Diretor da Academia das Belas-Artes e do Conservatório de Música, Relatório do Diretor do Asilo dos Meninos Desvalidos, Relatórios do Bibliotecário da Biblioteca Nacional, Relatório do Diretor do Observatório Astronômico, Relatórios do Presidente da Junta de Higiene, do Inspetor da Saúde do Porto, do Inspetor Geral do Instituto Vacinico, Bases apresentadas pela Junta de Higiene para melhoramentos sanitários, Decreto de 6 e instruções de 16 de Setembro de 1878 sobre desinfecção de casas e estabelecimentos, Projetos de Postura municipal, Quadro das Naturalizações e Relatório do Diretor do Arquivo Público (Relatório de 1878:1).

Apresentado à Assembléia Geral Legislativa em dezembro de 1878, esse documento é composto de 133 páginas e mais os anexos, relatórios apresentados pelos diretores das instituições educacionais, do ensino primário ao superior. Tais anexos foram entregues a Carlos Leôncio de Carvalho entre março a junho de 1878.

Todos os documentos denominados relatórios eram entregues anualmente ao Governo Central e tratam basicamente desses mesmos assuntos. Alguns com mais detalhes do que outros, mas todos dão conta da administração do governo provincial e central.

Sendo, o Decreto, uma peça de intervenção na realidade, sua profundidade só é percebida na análise do conjunto de todas as expressões que compõem o poder instituído; daí a necessidade de compreensão dos temas descritos no todo do relatório.

Assim, o debate no campo educacional é entendido como parte de um conjunto de outras propostas de intervenção em outros campos da estrutura social.

## 2 – O que significa ensino livre: a mobilidade dos conceitos

Como já foi esclarecido anteriormente, o método utilizado para a análise dos documentos deu-se a partir dos temas selecionados no Decreto que implementou a *Reforma do Ensino Livre* de 1879. Para tanto, o objetivo aqui é o de centrar a atenção no tema ***Ensino Livre***.

Temos de observar que a cidade está associada, nos séculos XVI e XVII, ao dinheiro e à lei, e, no século XVIII, à riqueza e ao luxo; que há uma associação persistente, chegando ao

auge no final do século XIX e no XX, à imagem da turba, das massas; que, nos séculos XIX e XX, a cidade é associada à mobilidade e ao isolamento. Cada uma dessas idéias tem uma certa persistência, mas o isolamento, por exemplo, só aparece como tema importante durante a fase de desenvolvimento metropolitano, enquanto a associação entre cidade e dinheiro vai desde a constatação de atos isolados de corrupção e intriga até a visão de um sistema comercial e político (Williams. 1990: 388).

Raymond Williams, ao analisar as idéias formuladas sobre o “Campo e a Cidade”, procurou identificar as diferentes concepções pelas quais os dois termos foram sendo relacionados durante o processo histórico. Seu ponto de partida é a distinção entre dois mundos, ou seja, o urbano e o rural. O autor mostra como os conceitos são relacionados a significados historicamente determinados. Portanto, procurar seguir as pistas desse autor pode contribuir para o entendimento do que significa investigar **liberdade de ensino**, devido à variedade de conceitos que lhe são agregados, como também os diferentes significados a ele atribuídos.

Dessa forma, para responder o que significa **Ensino Livre**, inicialmente procurou-se entender o que é *livre* ou *livre* para que. A palavra *livre* se encontra no Decreto ligada aos seguintes sub temas: **livre** de freqüência; **livre** de cátedra; **livre** para abrir escola; exames **livres**; cursos **livres** e Faculdades **livres**, como mostra o quadro abaixo,

### Quadro 1

#### DECRETO N. 7247 DE 19 DE ABRIL DE 1879 REFORMA O ENSINO PRIMÁRIO E SECUNDÁRIO DO MUNICÍPIO DA CORTE E O SUPERIOR EM TODO O IMPÉRIO

Artigo	Conteúdo
Art. 1.º	É completamente <b>livre</b> o ensino primário e secundário no município da Corte e o superior em todo o Império.
Art. 8.º	O Governo poderá : 6.º Conceder aos estabelecimentos particulares todas as matérias que constituem o curso das escolas normais oficiais, o título de <i>escola normal livre</i> com as mesmas prerrogativas de que gozarem aquelas.
Art. 9.º	§ 5.º Observar-se-ão nas escolas normais as disposições gerais deste decreto acerca de freqüência e exames <b>livres</b> .
Art. 20.	§ 8.º Os exames <b>livres</b> de quaisquer matérias ensinadas em alguma escola ou

Art. 21.	<p>faculdade dão direito a matrícula para o estudo das que se seguirem imediatamente na ordem do respectivo programa, e os de todas ao grau conferido pela mesma escola ou faculdade com todas as prerrogativas a ele inerentes.</p> <p>Os que requererem exames <b>livres</b> pagarão a taxa de uma só vez, antes da respectiva inscrição.</p> <p>§ 1.º As instituições deste gênero que, funcionando regularmente por espaço de sete anos consecutivos, provarem que pelo menos 40 alunos seus obtiveram o grau acadêmico do curso correspondente, poderá o Governo conceder o título de <i>faculdade livre</i> com todos os privilégios e garantias de que gozar a faculdade ou escola oficial.</p> <p>§ 2.º As <i>faculdades livres</i> terão o direito de conferir aos seus alunos os graus acadêmicos que concedem as escolas ou faculdades do Estado, uma vez que eles tenham obtido as aprovações exigidas pelos estatutos destas para a colação dos mesmos graus.</p> <p>§ 4.º Em cada <i>faculdade livre</i> ensinar-se-ão pelo menos todas as matérias que constituírem o programa da escola ou faculdade oficial correspondente.</p> <p>§ 5.º Cada <i>faculdade livre</i> terá a sua congregação de lentes com as atribuições que lhe forem dadas pelo respectivo regimento.</p>
Art. 22.	<p>Nos edifícios onde funcionarem as escolas ou faculdades do Estado poderão as respectivas congregações conceder salas para cursos <b>livres</b> das matérias ensinadas nos mesmos estabelecimentos.</p>

Fonte: Coleção das Leis do Império de 1877. Quadro organizado a partir da leitura do Decreto 7.247 de 1879.

Essas palavras são aqui entendidas como parte de um vocabulário escolar que estava sendo construído.

Esse vocabulário pode ser perfeitamente compreendido como o alicerce que, através do Decreto e de outros veículos de comunicação como, por exemplo, os jornais e os periódicos, estavam disseminando um modo específico de tratar do tema educacional, apontando para os novos rumos que a escola iria tomando, em que liberdade de ensino seria o amálgama sobre o qual se assentaria o edifício da educação brasileira.

O vocabulário, que Carlos Leôncio de Carvalho trazia para o Decreto, fazia parte de um conjunto de conceitos que definiam os contornos pelos quais passava a ser tratado o campo educacional, mas que não era, nesse momento, específico só da educação. Ao tratar da administração municipal e quais seriam as bases que deveriam assentar as instituições municipais, diz Carlos Leôncio de Carvalho, no relatório de 1878:

Sem a indispensável liberdade para regularem os diferentes serviços locais, obrigando as Câmaras, quando organizaram

as suas posturas, os seus orçamentos, a sujeitá-los à aprovação do Poder Legislativo Provincial, que assim exerce imediata ingerência nos menores atos das municipalidades, sob o regime atual, que importa nada menos que uma vexatória tutela, a livre expansão do município torna-se impossível, porque toda a vida local nas províncias tende a afluir da circunferência para o centro, isto é, acumula-se no Governo Provincial (Relatório de 1878:13).

É nessa perspectiva que se encontra o significado maior que Carlos Leôncio de Carvalho imprimia com o Decreto sobre o Ensino Livre, ao justificar a importância do Ensino Livre, no relatório de 1878. Essa liberdade era “praticada em sua maior latitude nos Estados da União Americana, onde tem o valor de um dogma, a liberdade do ensino encerra o segredo da prodigiosa prosperidade dessa grande nação”. Mas não era só os Estados Unidos que Carlos Leôncio de Carvalho estava tomando como referência. Ainda se referindo a administração municipal, afirmava que:

A organização municipal sobre as bases da liberdade, satisfazia a vida local, que cumpre ser a mais livre possível, a exemplo do que se observa nos países até onde a organização política difere da municipal. A própria Rússia, sob seu regime absoluto, goza da maior liberdade no tocante ao município. Também nos oferece exemplos de variedade na organização dos municípios a Inglaterra, a Áustria-Hungria, a Prússia, e os Estados Unidos (Relatório de 1878:14).

Com isso, Carlos Leôncio de Carvalho nos possibilita entender que se trata da *livre* administração, quer seja nos municípios ou nas províncias.

No referente à **freqüência livre**, não se trata de desobrigar o aluno a ter presença nas escolas do Município da Corte, pois, em tais instituições, o Decreto estabelece o contrário, ou seja, a freqüência obrigatória. No art. 2º diz,

Até se mostrarem habilitados em todas as disciplinas que constituem o programa das escolas primárias do 1.º grau, são obrigados a freqüentá-las, no município da Corte, os indivíduos de um e outro sexo, de 7 a 14 anos de idade (Decreto nº 7.247 de 1879).

Pode-se observar um ponto importante na reforma de Carlos Leôncio de Carvalho: pela primeira vez foi definido, por lei, a obrigatoriedade do ensino entre 7 a 14 anos de idade, pois o Decreto 1.331-A de 1854, em seu art. 64, estabelecia a obrigatoriedade do ensino acima de 7 anos, mas não determinava até que idade.

No entanto, cabe interrogar: haveria escolas para todos? O próprio Decreto pode possibilitar a não fazer conclusões precipitadas, eis que no seu art. 5º consubstancia que “seriam fundados em cada distrito do município da Corte, e confiados à direção de professoras, *jardins da infância para a primeira educação dos meninos e meninas de 3 a 7 anos de idade*”, como também o art. 8º, no qual essa idéia se amplia para outras localidades e províncias, conforme se estabelecia que o Governo poderia,

1.º Alterar, atendendo às necessidades do ensino, a distribuição das escolas pelos diferentes distritos do município da Corte, que serão reduzidos a seis.

2.º Subvencionar nas localidades afastadas das escolas públicas ou em que o número destas fosse insuficiente tanto na Corte como nas províncias, as escolas particulares que inspirem a necessária confiança e mediante condições razoáveis se prestem a receber e ensinar gratuitamente os meninos pobres da freguesia.

3.º Contratar nas províncias, por intermédio dos respectivos Presidentes, professores particulares que percorram anualmente um certo número de localidades e demorando-se em cada uma delas o tempo preciso, reúnam os meninos e meninas da vizinhança e lhes dêem os rudimentos do ensino primário (Decreto nº 7.247 de 1879).

Contudo, a Reforma que estabelece a obrigatoriedade de ensino de 7 a 14 anos de idade, da mesma forma que criou mecanismos legais para o aumento das escolas no município da corte e nas províncias, também se preocupou com os alunos de 3 a 7 anos.

Assim, o Decreto estabelecia que a **freqüência livre** seria compreendida para aqueles alunos que, por meio da comprovação escrita, estivessem matriculados em escolas particulares ou tivessem aulas em sua própria casa, e para os alunos que residissem em determinadas distâncias de uma escola pública, isto é, um quilômetro e meio para as meninas e um quilômetro para os meninos.

A **freqüência livre** foi estabelecida pelo Decreto de 1879, para a Instrução Secundária. Nesse caso tratava-se do Imperial Colégio Pedro II, a única escola pública de ensino secundário no Município da Corte. Uma das primeiras metas de Carlos Leôncio de Carvalho foi reformar seu regulamento em 1878. Entre as alterações efetuadas, pode-se destacar que:

Tornou-se livre a freqüência do externato e facilitando os exames das matérias ali professadas para concessão do grau de bacharel em letras; tirando do ensino religioso o caráter obrigatório, de modo a respeitar as crenças individuais. A reforma realizou dois grandes princípios altamente proclamados pelas modernas civilizações e que representam a pedra angular do novo edifício da instrução pública, em todas as suas tendências e manifestações (Relatório de 1878:50).

Eram estes os princípios que Carlos Leôncio de Carvalho afirmava na defesa da implementação da **livre freqüência**, pois buscava-se o caráter de liberdade de consciência, centrando sua defesa na concretização daquilo que o Decreto de 1879 estabelecia.

Quais as implicações que pode-se tirar de tais afirmações? Em primeiro lugar, aqueles que poderiam pagar uma escola particular não eram obrigados a freqüentar a escola pública; mas está claro que deveriam freqüentar uma outra escola. Em segundo

lugar, a questão da distância entre a escola e a residência do aluno não se configurava um grande problema, pois em 1877 existia, naquele município, 95 escolas de instrução primária. Em se tratando de um município pequeno<sup>6</sup>, era bastante expressivo o número de escolas. Cabe lembrar que a distância a que se refere o Decreto só era aplicada para o município da Corte.

Ao tornar legal a *livre freqüência* no Colégio Pedro II, Carlos Leôncio de Carvalho trazia para a esfera pública o que já vinha ocorrendo no espaço privado<sup>7</sup>, ou seja, uma nova configuração do significado dessas esferas no processo de administração do Estado, que através dos mecanismos legais passa a reorganizar também os espaços privados. Não se pode esquecer que essa é uma das características do Estado Moderno, e como tal não funciona em harmonia. “Muito pelo contrário, na sociedade moderna o cotidiano é sempre marcado por contradições entre o público e o privado, entre as ambições individuais e coletivas” (Da Matta. 2000: 362).

A lei funciona não só como algo que estabelece novas práticas, mas sim que institucionaliza as já existentes, criando mecanismos que tornam legal o “ilegal”. No entanto, ao tornar legal, o Estado faz com que seus mecanismos de intervenção sejam mais eficientes, isto é, a grande quantidade de escolas particulares de ensino secundário existentes no Município da Corte deveriam seguir o modelo do Colégio Pedro II.

Assim, cabe uma interrogação: qual seria, então, essa liberdade defendida por Carlos Leôncio de Carvalho? A resposta a tal questionamento pode ser encontrada no entendimento do processo de constituição do Estado Moderno. Este traz, para dentro de si, as iniciativas da esfera particular, criando os mecanismos

---

<sup>6</sup> Almeida, Candido Mendes de. O tamanho do Município da Corte foi estabelecido por Cândido Mendes de Almeida em 1868, em seu Atlas do Império do Brasil, da seguinte forma: Norte a Sul 08 léguas; leste a Oeste 12 léguas; de 25 a 30 léguas de litoral. Esse Atlas geográfico foi o primeiro livro dessa natureza confeccionado para o Imperial Colégio Pedro II (Almeida, 1868).

<sup>7</sup> Alencastro, Luiz Filipe de. Analisando a vida privada e a ordem privada no Império, diz o autor: Nos confins da língua latina e do direito romano, a palavra *privus* (particular) deu origem a duas variantes, *privatus* (privado) e *privus-lex* ou *privilegium* (lei para um particular, privilégio). Essas variantes fundem-se de novo num só significado no contexto do escravismo moderno, no qual o direito — o privilégio — de possuir escravos incide diretamente sobre a concepção da vida privada. Como na Colônia, a vida privada brasileira confunde-se, no Império, com a vida familiar. Resta que, no decorrer do processo de organização política e jurídica nacional, a vida privada escravista desdobra-se numa *ordem privada* preñe de contradições com a ordem pública. Manifesta-se a dualidade que atravessa todo o Império: o escravo é um tipo de propriedade particular cuja posse e gestão demandam, reiteradamente, o aval da autoridade pública (In História da Vida Privada no Brasil. Vol. 02. Pág. 16).

legais, ou seja, legaliza as práticas particulares, só que ao seu modo. Educar faz parte também da esfera pública e não só da particular.

Essa relação fica mais clara quando se analisa as informações contidas no Relatório. Como já foi dito, em 1878 existia, na Corte, uma escola pública de ensino secundário, o Colégio Pedro II, enquanto que havia, no mesmo município, 62 estabelecimentos particulares de ensino secundário, sendo 27 para o sexo masculino e 35 para o feminino. O número de alunos em tais estabelecimentos era de 1.787 alunos e 915 alunas, num total, portanto, de 2.706 alunos (Relatório de 1878).

Era essa uma face da realidade que o Decreto de Carlos Leôncio de Carvalho tinha como objetivo, isto é, expandir para todas as províncias a realidade do Município da Corte. No entanto, não era qualquer instituição escolar que estava sendo defendida. Pode-se perceber qual tipo de escola entrava como modelo de ensino, no horizonte das intenções de Carlos Leôncio de Carvalho, ao entender que:

Em um país que possui imensa riqueza por explorar e cuja prosperidade está essencialmente ligada à indústria, especialmente a agrícola, cada dia se vê fazendo mais sentir a necessidade da criação de escolas profissionais que derramem o conhecimento das ciências naturais, infelizmente ainda tão pouco vulgarizadas entre nós, e de escolas de aprendizado ou especial, onde se ensine praticamente os diferentes processos e métodos relativos a cada profissão ou indústria. As profissões, destinadas a dar uma instrução científica, ao mesmo tempo teórica e prática, com aplicação a indústria em geral, prepararão o aluno para receber com proveito o ensino dado nas especiais, mas não dispensam estas, que são as mais capazes de formar indivíduos perfeitamente habilitados para as diferentes profissões que mais interessam ao país (Relatório de 1878:56).

Esse é o tempo do Império, o tempo da reforma, o tempo da formação do novo indivíduo, “perfeitamente habilitado” para as novas funções que o presente necessitava. Torna-se importante ressaltar que se trata de uma reforma do presente, e o modo é trazer, para o coração do Estado, uma série de iniciativas sendo praticadas

às margens do Estado. Exemplo disso são os cursos técnicos, desde a década de 1840 estabelecidos em várias fazendas, em diferentes províncias.

Ainda quanto ao número de escolas no município da corte, outros dados podem possibilitar uma maior reflexão sobre o assunto. Vejamos abaixo, a relação entre o número de habitantes atendidos por escolas em diferentes países:

**Tabela 1**  
**Escolas primárias e número de habitantes por países, em 1875**

País	Habitantes por escolas	Escolas primárias
Brasil: Município da Corte	210	1
França	183	1
Itália	165	1
Alemanha	178	1
Bélgica	120	1

Fonte: Tabela elaborada com base em informações extraídas do Relatório imperial de 1875.

Estes dados foram apresentados na exposição da Filadélfia em 1876. Considerando-se que a comparação é feita do Município da Corte em relação a outros países, a princípio pode-se inferir que a realidade no Brasil não estava tão diferente das nações européias em relação ao número de escolas. E foi para chegar a essa conclusão que o Inspetor Geral da Instrução Primária e Secundária do Município da Corte usou tais dados em sua argumentação. No entanto, isso se configura como o principal problema, pois o Município da Corte não era o Brasil. Só para dar um exemplo, num dado do próprio Inspetor, presente no mesmo Relatório, existe a constatação de que na Província do Maranhão havia uma única escola de ensino primário. Como também, não consta no relatório, os dados referentes aos países

europeus, a explicação do porque da quantidade de escola. Petitat (1994), ao analisar o surgimento dos sistemas escolares estatais na Europa, traz um pouco a realidade do processo de alfabetização nestes países, como veremos na tabela abaixo:

**Tabela 2**  
**Taxas de analfabetismo, de industrialização e de urbanização em alguns países europeus em meados do século XIX**

País	Taxa estimada de analfabetismo na população adulta (com mais de 10 anos)		Grau de industrialização; % da população ativa nas indústrias e serviços		Grau de urbanização; % da população vivendo em cidades com 2000 habit. ou mais	
Suécia	10%	(1850)	35%	(1855)	10%	(1855)
Prússia	20%	(1849)	60%	(1858)	28%	(1858)
Inglaterra e País de Gales	30-33%	(1851)	84%	(1851)	50%	(1851)
França	40-45%	(1851)	48%	(1856)	27%	(1856)
Bélgica	45-50%	(1856)	50%	(1856)	26%	(1856)
Espanha	75% est.	(1850)	30%	(1860)	-	
Itália	75-80%	(1857)	30%	(1861)	-	

Fonte: Extraído de Petitat, André. 1994, tabela nº 4, p. 150.

Como poderemos ver mais adiante (capítulo II p.106), havia nesses países outras preocupações, no processo de construção de escolas, principalmente na França.

Com referência à **liberdade de cátedra**, afirmava Carlos Leôncio de Carvalho, no seu relatório de 1878, “que possam ensinar todos aqueles que para isso se julgarem habilitados, sem dependência de provas oficiais de capacidade ou prévia autorização”; esclarecia também que a cada professor deveria ser permitido expor

livremente “suas idéias e ensinar as doutrinas que repute verdadeiras pelo método que melhor entender”,

Só assim, com os fortes estímulos que a concorrência desperta, abrindo-se uma carreira franca a todos os talentos e aptidões, a ciência será cultivada com ardor e dedicação, as suas conquistas aumentadas e vulgarizadas, e pela multiplicação dos estabelecimentos de ensino, a instrução se propagará a todas as camadas da sociedade, podendo cada indivíduo adquirir a porção que lhe é necessária e se coaduna com os seus interesses, sua vocação e condição social, e recebê-la dos professores que quiser e mais confiança lhe inspirem (Relatório de 1878:23).

Carlos Leôncio de Carvalho colocava a Liberdade de Ensino no centro das questões que apresenta a vida moderna em seus vários aspectos e manifestações do Liberalismo, o qual estabelecia a livre concorrência entre os indivíduos. Para que conseguissem sucesso na vida, dependeriam do acúmulo de conhecimento que cada um detinha, pois “em qualquer profissão, em qualquer carreira, a supremacia seria sempre dos mais inteligentes, dos mais instruídos”.

Na educação estavam estabelecidas as regras do liberalismo, pois todo aquele que não possuía uma certa soma relativa de conhecimentos sucumbia, necessariamente, em virtude da concorrência com os que se dedicavam à mesma carreira ou exerciam o mesmo ramo de atividade. Em qualquer profissão<sup>8</sup>, em qualquer carreira, dizia Carlos Leôncio de Carvalho, “a supremacia seria sempre dos mais inteligentes, dos mais instruídos”.

Entre os professores, estava estabelecida a livre concorrência. Dessa forma, seriam sempre preferidos os que ensinassem mais e melhor. Segundo Carlos Leôncio de Carvalho, a rivalidade, que entre eles se desenvolvia, estabelecia a livre concorrência e isso se reverteria em proveito dos alunos e, por conseguinte, da sociedade. Além disso, o Estado acreditava que também lucraria com tal concorrência

---

<sup>8</sup> Sobre algumas profissões no Império ver: COELHO, Edmundo Campos. 1999. As Profissões Imperiais, medicina, engenharia e advocacia no Rio de Janeiro, 1822-1930.

porque teria, em “suas mãos”, professores mais habilitados para ocupar os cargos oficiais, uma vez que seriam obrigados a estudar mais e desempenhar melhor suas atividades profissionais. Assim acreditava Carlos Leôncio de Carvalho.

Também pode-se perceber que seus argumentos para rebater as críticas contra a liberdade de cátedra são muito claros. Por exemplo, sobre o perigo que a sociedade poderia sofrer se os estabelecimentos particulares passassem a ensinar “doutrinas diferentes das que o Estado defendia”, anunciava o reformador que,

Esse era um perigo ilusório, pois era aí que se encontrava justamente a grande vantagem do ensino livre. O Estado não é infalível nem pode arrogar-se o monopólio do saber, e para a sociedade o supremo bem é a verdade, cujo conhecimento só se obtém pela livre manifestação de todas as idéias e opiniões, pelo seu confronto e discussão (Relatório de 1878:24).

Cabe esclarecer que ao mesmo tempo em que há o discurso das vantagens que o Estado teria com a liberdade de formação de professores, o mesmo Estado modernizava seus mecanismos de controle sobre os mesmos, por meio de novos critérios de seleção e formação de professores, entre outros.

No que se refere a **liberdade para abrir escola**, o Decreto defendia a iniciativa privada, pois está colocado, no seu art. 1º, o seguinte:

É completamente livre o ensino primário e secundário no município da Corte e o superior em todo o Império, salva a inspeção necessária para garantir as condições de moralidade e higiene.

§ 1.º Para que esta inspeção possa ser exercida, são obrigados os professores que mantiverem aulas ou cursos e os diretores de quaisquer estabelecimentos de instrução primária ou secundária (Decreto nº 7.247 de 1879).

Entender a afirmação de que o ensino é completamente livre, significa compreender que há o objetivo de abrir escolas, mas não se pode esquecer das

obrigações estabelecidas no mesmo artigo, como a própria fiscalização exercida pelo Estado. Não se tratava só de um mero incentivo à iniciativa privada, mas também, que tudo deveria ocorrer sob as ordens do Estado, principalmente a capacidade profissional e moral dos responsáveis pelas escolas. Tema já defendido pelo ministro João Alfredo Correia de Oliveira, no relatório de 1872.

O art. 8º, ao tratar da criação de um auxílio escolar para as escolas normais nas províncias:

§ 6.º Conceder aos estabelecimentos deste gênero fundados por particulares e que, tendo funcionado regularmente por mais de cinco anos, apresentarem 40 alunos pelo menos aprovados em todas as matérias que constituem o curso das escolas normais oficiais, o título de *escola normal livre* com as mesmas prerrogativas de que gozarem aquelas (Decreto nº 7.247 de 1879).

Não se deve ficar somente na percepção acanhada do discurso entre iniciativa pública e privada, e de que o Estado não se responsabilizava pelo ensino. Um dos grandes anseios a que o Decreto responde é pela abertura de novas escolas mas, no entanto, sob a fiscalização do Estado, pois,

Necessita 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 ensino é um direito que o Estado não pode e nem deve tolher no duplo interesse da difusão da instrução e do melhoramento do ensino oficial (Relatório de 1878:63).

Veja que o argumento de Carlos Leôncio de Carvalho se encontra em um tempo de incorporação de uma outra lógica do Estado. Isto é, o Estado se torna, nessa perspectiva, obrigado a incentivar as iniciativas particulares, pois estas já fazem parte

de sua própria lógica. É possível entender que esses são os elementos de ruptura do Estado imperial, o qual passa a assumir o papel de “agente civilizador, o lugar da ordem e da civilização”<sup>9</sup>.

Sobre os **exames livres**, o art. 20º estabelece que as instituições de ensino superiores deveriam observar as seguintes disposições:

§ 8.º Os exames livres de quaisquer matérias ensinadas em alguma escola ou faculdade dão direito a matrícula para o estudo das que se seguirem imediatamente na ordem do respectivo programa, e os de todas ao grau conferido pela mesma escola ou faculdade com todas as prerrogativas a ele inerentes. Não é vedada a inscrição para esses exames aos alunos, os quais além das matérias que estudam na escola ou faculdade, poderão prestar exames de quaisquer outras do respectivo curso em que se julguem habilitados, satisfeitas as condições da mesma inscrição (Decreto nº 7.247 de 1879).

Desse modo, não seria proibida a inscrição de alunos para os exames, nem para nenhum tipo de disciplina, independentemente se cursou ou não respectiva disciplina em sua escola ou outra faculdade. O aluno estaria livre para se matricular em qualquer curso, desde que se julgue habilitado, “desde que sejam satisfeitas as condições da mesma inscrição”.

Carlos Leôncio de Carvalho colocava-se, assim, contra as práticas, até então estabelecidas pelos cursos superiores, para a seleção de seus alunos, ou seja, contra o regime de faltas e “lições de sabatinas”. A justificativa de Carlos Leôncio de Carvalho era a de que essa prática não dava mais conta de uma outra realidade que se apresentava no final dos anos de 1870, pois obrigar os alunos a freqüentarem as salas de aula não era mais proveitoso:

Para conseguir que se aplicassem só aos estudos os moços em que pela idade e cultura do espírito já se presume o

---

<sup>9</sup> Sobre esse tema ver: MATTOS, Ilmar R. de. O tempo saquarema.

necessário discernimento para compreenderem os seus deveres e interesses, não há outro meio senão a severidade nos exames, deixando-lhes a liberdade de estudos como e com quem entenderem, certos de que somente as provas de habilitação exibidas no ato decidirão o resultado deste (Relatório de 1878:25).

Pode-se concluir, com isso, que as intenções de Carlos Leôncio de Carvalho com o Decreto era estabelecer a livre concorrência entre os alunos, pois sobre estes cairia a responsabilidade do sucesso ou possível insucesso.

Toda essa defesa, por parte de Carlos Leôncio de Carvalho, da liberdade que o indivíduo deveria arcar como elemento fundamental no processo de sua formação, tem uma questão que merece ser destacada e que diz respeito ao entendimento de *exames livre*. Em primeiro lugar, o que se encontra no Decreto de 1879, refere-se mais diretamente aos exames para se ingressar nas Faculdades do Império. Em segundo, o decreto também refere-se aos exames para quem já era aluno dos cursos nas instituições superiores. Acontece que Carlos Leôncio de Carvalho propunha mudanças para os dois tipos de exame.

Sobre os  **cursos livres** , encontra-se estabelecido, no art. 22º, que nos edifícios onde funcionarem as escolas ou faculdades do Estado, poderiam, as respectivas congregações, conceder salas para cursos livres das matérias ensinadas nos mesmos estabelecimentos. No entanto,

§ 1.º As pessoas que pretenderem abrir tais cursos deverão dirigir um requerimento à escola ou faculdade, acompanhado de seu título ou diploma científico, designando a matéria que pretendem lecionar e o programa que se propõem a seguir.

§ 2.º Submetido o requerimento à apreciação da congregação, decidirá esta se deve ou não ser aceito o candidato e, no caso afirmativo, designará o local em que ele poderá fazer o seu curso.

§ 3.º O candidato que não conformar-se com a decisão da congregação poderá recorrer para o Governo, o qual exigirá desta as razões do seu ato e resolverá como entender ser

acertado.

§ 4.º Só podem ser admitidos a abrir cursos no recinto de alguma escola ou faculdade do estado os doutores e bacharéis pela mesma escola ou faculdade, ou outra de igual natureza, e os professores de faculdades estrangeiras reconhecidas pelos respectivos governos.

§ 5.º As concessões para os mesmos cursos não deverão exceder de um ano, podendo ser prorrogadas, se assim convier ao ensino (Decreto nº 7.247 de 1879).

Como vimos, o decreto de 1879 estabelecia as condições para abrir **cursos livres**, e que, em última instância, era o governo central que daria o aval final, como se encontra muito bem claro no § 3º do art. citado. Assim, pode-se questionar: abrir **cursos livres** seria uma prática já existente? Ao analisar o Relatório elaborado por Carlos Leôncio de Carvalho, sobre as atividades da Faculdade de Medicina do Rio de Janeiro, encontramos alguns elementos para afirmarmos que sim.

Nessa mesma Faculdade, o Dr. Nunes Ferreira de Andrade, professor substituto da seção de ciências médicas, abriu, em uma sala de aula, um curso livre de patologia mental, que durou de 07 de junho a 03 de setembro de 1877. Esse curso teve um número de 29 alunos, provenientes do 5º e 6º anos do colégio Pedro II, com periodicidade de aulas duas vezes por semana.

Torna-se importante ressaltar que tratava-se de uma espécie de aula de reforço, ou “cursinho”, para os alunos do colégio Pedro II que pretendiam fazer Medicina. A procura por esses **cursos livres** foi tamanha que, em outubro do mesmo ano, outro professor, também substituto da mesma Faculdade de Medicina, o Dr. Cláudio Velho da Mota Maia, abriu um curso de histologia prática.

Carlos Leôncio de Carvalho via, nessas iniciativas, a implementação de suas propostas, o que justifica seu grande esforço na defesa dos **cursos livres**. E como o Decreto também legitimava uma prática já estabelecida, isso confirma a tese de que o Decreto pode ser entendido, no processo histórico, construindo e se constituindo como novas práticas sociais.

Assim, Carlos Leôncio de Carvalho justificava as iniciativas já constituídas sobre os **cursos livres**:

Desta natureza são tanto mais dignas de louvor, quanto é certo que se aproximam das grandes aspirações dos povos civilizados, a liberdade de ensino, seria para desejar que fossem imitados por todos aqueles que se acham em condições de bem servirem a causa da instrução nacional (Relatório de 1878:38).

Tais iniciativas não se encontram nos relatórios de outras instituições, apesar da grande defesa, por parte de Carlos Leôncio de Carvalho, dos  **cursos livres** . Nos relatórios da Faculdade de Medicina da Bahia, da Faculdade de Direito de São Paulo e Recife, ou no relatório da Escola de Minas de Ouro Preto, pelo menos no relatório de 1878, não há a constatação do funcionamento de nenhum  **curso livre** .

Sobre as  **Faculdades livres** , defende-as Carlos Leôncio de Carvalho, na medida em que o Decreto estabelece, no art. 21º, ser permitido a associação de particulares para fundação de cursos onde se ensinem as matérias que constituem o programa de qualquer curso oficial de ensino superior e que o Governo não interviria na organização dessas associações. No entanto, esclarece o Decreto que,

§ 1.º Às instituições deste gênero que, funcionando regularmente por espaço de sete anos consecutivos, provarem que pelo menos 40 alunos seus obtiveram o grau acadêmico do curso correspondente, poderá o Governo conceder o título de  *faculdade livre*  com todos os privilégios e garantias de que gozar a faculdade ou escola oficial.

Esta concessão ficará dependente de aprovação do Poder Legislativo.

§ 2.º As  *faculdades livres*  terão o direito de conferir aos seus alunos os graus acadêmicos que concedem as escolas ou faculdades do Estado, uma vez que eles tenham obtido as aprovações exigidas pelos estatutos destas para a colação dos mesmos graus.

Os exames nas mesmas faculdades serão feitos de conformidade com as leis, decretos e instruções que regularem os das faculdades oficiais e valerão para a matrícula nos cursos destas.

O Governo nomeará anualmente comissários que assistam a esses exames e informem sobre a sua regularidade.

§ 4.º Em cada *faculdade livre* ensinar-se-ão pelo menos todas as matérias que constituírem o programa da escola ou faculdade oficial correspondente.

§ 5.º Cada *faculdade livre* terá a sua congregação de lentes com as atribuições que lhe forem dadas pelo respectivo regimento.

§ 7.º Constando a prática de abusos nas *faculdades livres* quanto à identidade dos indivíduos nos exames e na colação dos graus, cabe ao Governo o direito de mandar proceder a rigoroso inquérito para averiguação da verdade, e, se dele resultar a prova dos abusos argüidos, deverá imediatamente cassar a instituição o título de *faculdade livre* com todas as prerrogativas ao mesmo inerentes.

O Governo neste caso submeterá o seu ato à aprovação do Poder Legislativo.

§ 8.º A *faculdade livre* que houver sido privada deste título não poderá recuperá-lo sem provar que reconstituiu-se de maneira a oferecer inteira garantia de que os abusos cometidos não se reproduzirão (Decreto nº 7.247 de 1879).

O Governo não poderia intervir, desde que a instituição seguisse todas as regras estabelecidas por ele. Ao mesmo tempo em que seria aplicada a *liberdade de ensino* nos cursos superiores, Carlos Leôncio de Carvalho chamava a atenção para a necessidade de existir associação de professores para a fundação de cursos particulares “que mediante certas condições e garantias que o Governo deveria estabelecer, estes cursos poderiam ganhar a qualidade de Faculdades Livres”. Desse modo, justificava que este seria um avanço para as faculdades brasileiras. O exemplo citado como modelo a ser seguido pelo Brasil era o da universidade alemã.

Tem-se agora um quadro mais compreensível dos significados atribuídos ao **ensino livre**. Como foi apontado acima, seus significados só foram apanhados no entendimento do conjunto das atribuições conferidas a educação em todas as suas modalidades, como também na sua relação com os outros projetos nas diferentes instituições.

Assim sendo, o **ensino livre** foi proclamado por Carlos Leôncio de Carvalho como um projeto para a sociedade. Isso fica evidente em suas manifestações no Relatório:

Sem instrução nenhum povo pode ser verdadeiramente livre, porque é ela que incute no homem a consciência dos seus direitos e deveres e reprime as paixões que, originando a anarquia, abrem fácil campo as audaciosas explorações da ambição. Derramando com mão profusa por todas as classes da sociedade os benefícios da indústria, do comércio e das artes, que com o seu sopro verifica, diminuindo os crimes e purificando os costumes, é ainda a instrução que fecunda no coração do povo o germe das ações generosas e dos nobres cometimentos, fortalece o caráter e a vitalidade de que necessita para emancipasse da tutela governista, assumindo a responsabilidade do seu destino (Relatório de 1878:22).

Dessa forma, o **ensino livre** era entendido como uma necessidade, embora não compartilhada por todos, mas o projeto de Carlos Leôncio de Carvalho foi um dos que estavam sendo disputados entre aqueles que participavam da direção política do Brasil. E Carlos Leôncio de Carvalho, nesse momento, como representante das elites que acreditava no desenvolvimento da instrução, surgia como a saída para a prosperidade, tal qual a havia conquistado a Europa e como os Estados Unidos a estavam conquistando. E era justamente por esse caminho, segundo o reformador, que o Brasil deveria seguir.

### 3. O que é a reforma: A função da Reforma e sua estrutura

O objetivo, neste momento, é entender de que modo o Decreto de Carlos Leôncio de Carvalho alterava a estrutura educacional do ensino primário, secundário e superior. Assim, pretende-se perceber quais as novas funções estabelecidas para a educação, no que rompia e no que mantinha continuidade com a estrutura anterior.

Para tanto, ao analisar o Decreto, também pretende-se examinar os relatórios dos diretores das instituições superiores e os relatórios dos inspetores do ensino primário e secundário. Desta forma, o objetivo consiste em examinar outras perspectivas sobre a reforma.

Hei por bem que os regulamentos da instrução primária e secundária do município da Corte, os dos exames de preparatórios nas províncias, e os estatutos das faculdades de direito e de medicina e da Escola Politécnica se observem de acordo com as seguintes disposições, das quais não serão executadas antes da aprovação do poder legislativo as que trouxerem aumento de despesa ou dependerem de autorização do mesmo poder (Decreto nº 7. 247, de 1879).

Assim, Carlos Leôncio de Carvalho esclareceu suas pretensões em relação à Reforma, ou seja, visava alterar os regulamentos da instrução primária e secundária, em primeiro lugar só do Município da Corte. Para as províncias, as alterações seriam no ensino superior e, principalmente, nos exames preparatórios.

Como pode-se observar no enunciado acima, o Decreto alterava os regulamentos da instrução *primária* e *secundária* do município da Corte, os *exames de preparatórios* para o ensino superior nas províncias e os estatutos das faculdades de *Direito, Medicina e da Escola Politécnica*.

Quanto à **instrução primária**, o decreto estabelecia que os professores eram obrigados a comunicar ao inspetor geral da instrução pública, no decorrer de um mês, a abertura de novas salas ou escolas e quais eram as condições de funcionamento do estabelecimento. O conhecimento de tais informações serviria para verificar se a

instituição teria alunos internos, semi-internos ou somente externos; as condições em que seriam realizadas as matrículas e o programa do ensino, bem como o nome dos professores responsáveis. O Decreto estabelecia, também, que estas escolas primárias seriam anexadas a uma escola de ensino normal, para servirem de exercícios práticos aos futuros professores.

Ainda sobre a instrução primária, o art. 2º estabelecia a obrigatoriedade de freqüência de ensino para os alunos de 07 a 14 anos de idade de ambos os sexos, definindo, também, para aqueles que não cumprissem com essa obrigação, que os pais estariam sujeitos a pagar uma multa, em moeda da época, de 20\$ a 100\$000 (Mil contos de reis).

Nesse momento, percebe-se certa tentativa de romper com a estrutura anterior da instrução primária, isto é, a obrigatoriedade de todos os alunos, com a idade citada acima, freqüentarem uma escola. No entanto, também existe uma continuidade no que diz respeito às aulas na residência dos alunos, pois estavam desobrigados da multa os pais que possibilitassem, aos filhos, a instrução em suas residências, com professores particulares.

Em se tratando de currículo, vejamos as alterações que o Decreto nº 7.247 de 1879 estabelecia:

**Quadro 2**  
**Comparação entre as disciplinas curriculares de 1877 e 1879.**

Disciplinas estabelecidas em 1877	Disciplinas estabelecidas no Decreto de 1879
<ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Instrução moral e religiosa.</li> <li>❖ Leitura.</li> <li>❖ Escrita.</li> <li>❖ Noções essenciais de</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Instrução moral.</li> <li>❖ Instrução religiosa.</li> <li>❖ Leitura.</li> <li>❖ Escrita.</li> </ul>

<p>gramática.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Princípios elementares de aritmética.</li> <li>❖ Sistema legal de pesos e medidas.</li> <li>❖ Noções elementares de desenho linear.</li> <li>❖ Rudimentos de música com exercício de solfejo e de canto.</li> <li>❖ Exercício de Ginástica.</li> </ul> <p>Costura chan (para as meninas).</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Noções de coisas.</li> <li>❖ Noções essenciais de gramática.</li> <li>❖ Princípios elementares de aritmética.</li> <li>❖ Sistema legal de pesos e medidas.</li> <li>❖ Noções de história e geografia do Brasil.</li> <li>❖ Elementos de desenho linear.</li> <li>❖ Rudimentos de música, com exercício de solfejo e canto.</li> <li>❖ Ginástica.</li> <li>❖ Costura simples (para as meninas).</li> </ul>
--	--

Fontes: Quadro organizado com base nas leituras dos Relatórios Imperiais de 1877 e 1879.

Como se observa, entre as disciplinas presentes no Decreto de 1879 e no currículo anterior de 1877, alterado pelo Decreto Nº 6479 do mesmo ano, duas são as principais mudanças. A primeira refere-se à separação entre a instrução moral e o ensino religioso, estabelecido pelo Decreto de 1879. A segunda refere-se à inclusão do ensino de história e geografia do Brasil.

No referente à administração escolar, o Decreto estabelecia uma mudança substancial em seu art. 13, tanto para os inspetores como para os diretores. No lugar dos até então delegados e inspetores gerais da instrução primária, deveria haver, no Município da Corte, seis inspetores de distrito, com o salário anual de 2:400\$000 e a gratificação de 1:200\$000, os quais deveriam ser nomeados dentre as pessoas que com “distinção houverem exercido o magistério público ou particular por mais de cinco anos”. Para o cargo de inspetor geral da instrução primária seriam nomeados dentre as pessoas que, da mesma maneira e por igual espaço de tempo, tiverem exercido o magistério secundário ou superior, público ou particular, que receberiam 3:200\$000 de ordenado e

1: 800\$000 de gratificação.

As despesas com educação, que o Governo Central tinha, era um problema que Carlos Leôncio de Carvalho enfrentava ao estabelecer o Decreto, principalmente por meio das críticas dos seus opositores. Tanto era assim que, quando foi decretada a Reforma, de imediato foi esclarecido que para a efetivação das alterações propostas no

Decreto não se poderia causar novos gastos ao Governo Central, a não ser depois de serem analisados pela Câmara dos Senadores. A distribuição dos gastos com as instituições imperiais, incluindo as educacionais, fica melhor esclarecida a partir da observação dos dados abaixo.

**Tabela 3**  
**Distribuição de orçamento por instituição.**

Destinação	Orçada para 1878
Faculdade de Direito	251:830\$000
Faculdade de Medicina	347:350\$000
Instituto dos Meninos Cegos	70:133\$000
Instituto dos Surdos e Mudos	83:397\$000
Asilo dos Meninos Desvalidos	78:832\$000
Instrução Primária e Secundária	1.159:387\$000
Higiene Pública	11:210\$000
Socorros Públicos	800:000\$000
Culto Público	1.024:708\$820
Câmaras do Senado e dos Deputados	1.563:688\$000

Fonte: Tabela elaborada com base nas leituras do Relatório Imperial de 1877.

Comparando esses dados com os orçamentos de outros anos, percebe-se que os gastos com a educação não aumentavam na mesma proporção que em outras instituições, tais como Culto Público e a própria Câmara dos Deputados.

Cabe esclarecer que os gastos com o Instituto dos Meninos Cegos, Instituto dos Surdos e Mudos e Asilo dos Meninos Desvalidos, eram considerados pelo Governo Central como despesas escolares. Ao analisar alguns orçamentos anuais das províncias, percebe-se que as despesas com a polícia também entravam nas contas educacionais.

Desse modo, não pode-se pensar que a escola era a única responsável pela educação, pois correríamos o risco de deixar de lado todas essas outras instituições que, para o governo, deveriam assumir papel semelhante.

Para o conselho diretor da instrução primária do Município da Corte, o art. 14º estabelecia que deveria ser composto por: ministro e secretário de Estado dos negócios do Império, como presidente; do inspetor geral; dos inspetores de distrito; dos reitores do Imperial Colégio de Pedro II; dos diretores das escolas normais e profissionais e dos estabelecimentos particulares de instrução secundária. Estes últimos só se estivessem dentro das exigências oficiais, e de mais dois membros que, com estes, seriam nomeados, anualmente, pelo Governo Central .

Tais medidas, que a princípio só seriam utilizadas para o município da Corte, no que se refere à inspeção, deveriam ser adotadas para as escolas de instrução primária criadas ou subvencionadas, nas províncias, pelo Governo Geral.

Essa era uma das tentativas do Governo Central de tornar a instrução primária, nas províncias, uma obrigação que já era realidade no Município da Corte. O objetivo fica evidente com o art. 16, que definia: “terão preferência para serem empregados nas oficinas do Estado os indivíduos que as mais condições necessárias reunirem à instrução primária”. Ou seja, passa a exigir que, para fazer parte da administração estatal, o indivíduo teria de ter, no mínimo, o ensino primário, dando aos alunos e pais de alunos um motivo a mais para freqüentarem as escolas.

Quanto ao **ensino secundário**, todas as alterações mencionadas acima, no que se refere à administração escolar para professores, diretores e inspetores do ensino primário, também aplicam-se a ele.

O Colégio Pedro II, como a única instituição pública de ensino secundário, era modelo para as instituições particulares dessa modalidade de ensino. Para poderem conseguir igualdade em seu reconhecimento com tal instituição, o Decreto estabelecia em art. 8º. § 8º. “que concederia as prerrogativas de que gozava o Imperial Colégio de Pedro II aos estabelecimentos de instrução secundária para aqueles que seguirem o mesmo programa de estudos, e que após o funcionamento regular por mais de sete anos, apresentarem pelo menos 60 alunos graduados com o bacharelado em letras, assim, teriam os mesmos reconhecimentos do Colégio Pedro II”.

As alterações referentes aos **exames de preparatório**, criado por lei em 1869, remetem a uma questão direcionada apenas ao ensino superior, em todas as províncias; o Decreto de 1879 estabelecia, como analisado anteriormente, a *livre de freqüência*.

No entanto, é possível perceber como o Decreto estabelecia a organização dos exames, tema tratado por Carlos Leôncio de Carvalho com bastante cuidado, pois, segundo sua opinião, era um ponto que causava grandes problemas no processo de ingresso e manutenção de alunos no ensino superior.

Torna-se importante esclarecer como eram os exames antes do Decreto, quer seja para o acesso ou permanência de alunos nas instituições superiores.

Os exames para acesso ao ensino superior, ou exames preparatórios, como eram mais conhecidos, se caracterizavam como o alicerce para o sucesso dos alunos nos cursos superiores. Acreditava-se que o aluno bem preparado teria mais condições de galgar os degraus do conhecimento, como também serviria para que desenvolvesse hábito de leitura e suas aptidões profissionais, pois,

O aluno que entra para os cursos superiores, convenientemente ilustrados pelas humanidades, já tem o hábito dos estudos, possui faculdades desenvolvidas, e ávido ao saber, faz figura sempre superior a todos os que não se acham em condições idênticas. Aquele que, embora não tenha realmente passado pelos bons preparatórios conseguirem atravessar com grandes esforços um curso superior, pode vir a ser um notável especialista, um professor, uma celebridade, será no meio de tudo isso, um verdadeiro diamante, cuja substância ninguém poderá negar, mas apenas um diamante bruto, ainda não abrilhantado pelos esplendores que só a arte lhe podia dar (Relatório de 1878, Anexo B:5).

Percebe-se nessa fala, realizada em 1877, a importância dada aos exames preparatórios pelo professor da Faculdade de Medicina do Rio de Janeiro, o qual, em sua memória histórica, indicou grande preocupação em tornar os exames um mecanismo de respeito entre as instituições superiores. Esses exames se

configurariam, nas propostas de Carlos Leôncio de Carvalho, como os estimuladores dos futuros cursos livres.

Talvez essa importância só fosse vista por aqueles que definiam as regras de acesso ao ensino superior. E talvez, um pouco menos, pelos alunos. Haja visto as denúncias e os esforços para burlar os mecanismos de acesso aos cursos, exercidos pelos alunos. Assim, denunciava o mesmo professor da Faculdade de Medicina que “os alunos conseguiam ser aprovados em matérias de que quase nada sabiam, graças aos variados recursos posto pela lei a sua disposição”. Ora a lei, nesse momento, era um empecilho e, ao mesmo tempo, sua alteração seria a solução, a qual viria com o Decreto estabelecido por Carlos Leôncio de Carvalho.

Para que os alunos conseguissem chegar ao ensino superior com maturidade nos conhecimentos, uma saída era tornar os exames preparatórios de boa qualidade. No entanto, para as causas desses problemas não faltam responsáveis. Em uma breve leitura das *Memórias históricas*, quer seja das Faculdades de Medicina ou da Faculdade de Direito, encontra-se os mesmos responsáveis: “os professores e escolas que são igualmente ruins”. Na memória histórica acima citada, percebe-se uma surpreendente, pois contemporânea, denúncia aos estabelecimentos de ensino. Vejam:

Que os estabelecimentos de instrução não passam de meros estabelecimentos comerciais, onde o altar do culto a ciência foi substituído pelo balcão, e onde se vende um ensino incompleto e falsificado, para argumentar deste modo o lucro da mercadoria. Embora não queira negar que os professores tenham sido levados a responder o seu papel nesta comida, todavia não deixarei de lembrar que há efeitos próximos que passam a representar depois o papel de poderosa causa, e que é exatamente nesta conta que se deve ter a influência exercida pelos professores sobre os destinos da instrução secundária (Relatório de 1878, Anexo B:5).

Em que esta crítica procede? No que se refere aos professores das escolas secundárias, talvez proceda, pois outras críticas quanto à deficiência na sua formação eram muito freqüentes, principalmente quanto ao preparo do aluno para o ensino

superior. No referente aos estabelecimentos de ensino como “estabelecimento comercial”, fica claro que a crítica era direcionada para as escolas particulares, que aumentavam o número de estabelecimentos sem acompanhar a qualidade que o Colégio Pedro II tinha, conforme denunciavam os diretores do ensino superior.

A crítica pode ser entendida também a partir de quem a faz e, portanto, de diferentes perspectivas. Quem faz a crítica mencionada pertence à Faculdade de Medicina e direciona sua denúncia para as outras áreas, como a Marinha. Isso é importante porque era freqüente entre os alunos, por exemplo, sair de uma escola secundária da Marinha e pretender entrar na Faculdade de Medicina.

Os exames, antes do Decreto, eram realizados em uma escola de ensino superior e serviriam para qualquer outra escola superior em todo Império. Tal forma de realização de exames foi estabelecida pelo então Conselheiro do Império, João Alfredo Correa de Oliveira, em 1871, o qual instituiu bancas examinadoras permanentes em cada uma das províncias. Constam nos relatórios que estas bancas permanentes serviam como motivo de grandes denúncias, pois era de conhecimento, por parte dos alunos, que havia províncias em que a aprovação era mais fácil do que em outras. Constata-se, a partir do relatório, que a província do Espírito Santo era considerada a mais fácil, e, sendo assim, proporcionava “verdadeira imigração de alunos em época de exames”.

Diante de tais denúncias de irregularidade nos exames, surgiam propostas de alterações. Exemplo disso, pode ser observado a seguir:

Entendo que a idéia dos comissões examinadores nas províncias do império é boa, e pode ser conservada, modificando-se apenas o modo prático da sua execução. Penso que deve ter comissão permanente somente a Corte, e quanto muito as províncias que são sedes de faculdades. Quanto às outras províncias, bastaria que cada uma tivesse exames preparatórios uma só vez por ano, havendo comissão de profissionais da confiança do Governo Geral, incumbida deste trabalho em épocas regulares para cada província (Relatório de 1878, Anexo B:8).

Essa sugestão consta nos relatórios de 1876 e de 1877, e como tal foi contemplada, em parte, no Decreto de 1879.

Ao definir que, nas províncias, o Governo só poderia constituir mesas para exames nas cidades onde houvesse uma escola normal, o governo passaria a controlar melhor esses exames. Era assim que o Governo Central sofisticava seus mecanismos de controle, na medida em que indicaria, para fazer parte das mesas dos exames, pessoas de sua confiança. Seriam três delegados, e nenhum destes poderiam ser professores de escolas particulares.

No art. 11º, do Decreto de Carlos Leôncio de Carvalho, consta que cada mesa de exame de preparatórios se comporia de um presidente e de dois examinadores, que seriam um professor e o substituto da respectiva matéria da escola normal, os quais, em caso de falta ou impedimento, seriam substituídos, nas províncias, por “cidadãos habilitados”, escolhidos, de preferência, entre os que exerciam o magistério oficial, e, na Corte, pelos professores e substitutos do Imperial Colégio de Pedro II. O presidente de cada uma das mesas, no município da Corte, seria um dos membros do Conselho Diretor, designado pelo Governo.

Uma outra mudança estabelecida por Carlos Leôncio de Carvalho referia-se às condições em que o aluno deveria se encontrar para prestar os exames. A partir do decreto, o aluno poderia prestar exames de qualquer matéria do curso escolhido desde que se julgasse capaz. Os exames seriam compostos de uma prova oral e de outra, escrita. Assim, acabariam as “sabatinas”, acontecimento tão condenado por Carlos Leôncio de Carvalho.

A partir do quadro abaixo, pode-se ter uma idéia do que significavam esses exames do ponto de vista do número de alunos envolvidos e das matérias a serem examinadas.

**Tabela 4**  
**Resultado dos exames gerais de preparatórios efetuados de 04 de julho**  
**a 30 de novembro de 1878**

Matérias	Inscritos	Aprovados	Aprovados	Aprovados	Reprovados	Retiraram-se
----------	-----------	-----------	-----------	-----------	------------	--------------

		com distinção	plenamente			
Português	660	20	232	207	89	46
Francês	543	13	36	114	76	58
Inglês	383	8	99	89	25	9
Latim	150	7	33	70	32	.....
História	214	8	41	42	18	57
Geografia	397	35	86	132	28	12
Filosofia	153	10	22	42	15	18
Retórica	97	23	28	21	4	2
Aritmética	428	16	54	79	41	72
Álgebra	178	8	33	31	28	18
Geometria	212	23	60	64	28	27
Total	3.387	171	724	891	381	319

Fonte: Tabela construída com base nas leituras do Relatório Imperial de 1878, Anexo C: Pág. 37, mapa 1.

Cabe lembrar que no primeiro semestre do mesmo ano, também foi realizado outro exame, ou seja, entre 04 de fevereiro a 11 de junho, com um número de inscritos no total de 664 alunos. Referente ao segundo semestre, este número passou para 3.387, como mostra a tabela. E como varia muito o número de alunos inscritos por matéria, isso confirma as pretensões de Carlos Leôncio de Carvalho em estabelecer que cada um poderia escolher de qual matéria gostaria de fazer o exame.

Das alterações nos estatutos do **ensino superior**, quer sejam das Faculdades de Direito, Medicina e da Escola Politécnica, além das alterações nos exames preparatórios, percebe-se que as principais foram feitas na Faculdade de Direito. Essa foi dividida em duas seções: ciências jurídicas e ciências sociais. Veja, em seu currículo, as principais diferenças.

### Quadro 3 Currículo da Faculdade de Direito de São Paulo

Faculdade De Ciências Jurídicas	Faculdade De Ciências sociais
---------------------------------	-------------------------------

<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Direito natural</li> <li>2. Direito romano</li> <li>3. Direito constitucional</li> <li>4. Direito eclesiástico</li> <li>5. Direito civil</li> <li>6. Direito criminal</li> <li>7. Medicina legal</li> <li>8. Direito comercial</li> <li>9. Teoria do processo criminal, civil e comercial</li> <li>10. E uma aula prática do mesmo processo</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Direito natural</li> <li>2. Direito público universal</li> <li>3. Direito constitucional</li> <li>4. Direito eclesiástico</li> <li>5. Direito das gentes</li> <li>6. Diplomacia e história dos tratados</li> <li>7. Direito administrativo</li> <li>8. Ciência da administração e higiene pública</li> <li>9. Economia política</li> <li>10. Ciência das finanças e contabilidade do Estado</li> </ol>
--	--

Fonte: Quadro elaborado a partir das leituras do Relatório Imperial de 1878.

Como pode-se observar, há uma diferença importante no referente ao currículo, isto é, ao conjunto das disciplinas que irá compor a formação do aluno. Cabe esclarecer que não se configura como objetivo desta pesquisa fazer uma análise das mudanças no currículo da Faculdade. No entanto, gostaria apenas de destacar a disciplina criada na Faculdade de Direito de *Ciências da administração e higiene pública*, pois esta será objeto de análise quando tratar do tema da **Higiene e Educação**.

Na Faculdade de Medicina, o Decreto estabelecia, em seu art. 24, que em cada uma das faculdades de medicina ficaria, em anexo, uma escola de farmácia, um curso de obstetrícia e ginecologia e outro de cirurgia dentária. Como também os cursos das mesmas faculdades seriam divididos em ordinários e complementares. As alterações, com base no currículo, podem ser melhor observadas no quadro abaixo,

**Quadro 4**  
**Comparação entre as disciplinas dos cursos ordinários e complementares**

Os cursos ordinários constituíam-se das seguintes disciplinas ou cadeiras	Os cursos complementares constituíam-se do ensino das seguintes matérias
<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Física médica</li> <li>2. Química mineral com aplicação à medicina</li> <li>3. Botânica, especialmente com aplicação à medicina</li> <li>4. Anatomia descritiva e mecânica da organização</li> <li>5. Histologia teórica e prática</li> <li>6. Química orgânica</li> <li>7. Fisiologia teórica e experimental</li> <li>8. Anatomia e fisiologia patológicas</li> <li>9. Patologia geral</li> <li>10. Patologia médica</li> <li>11. Patologia cirúrgica</li> <li>12. Matéria médica e terapêutica, especialmente brasileira</li> <li>13. Obstetrícia</li> <li>14. Anatomia topográfica e medicina operatória experimental</li> <li>15. Farmacologia e arte de formular</li> <li>16. Clínica e policlínica médica (1.<sup>a</sup>)</li> <li>17. Clínica e policlínica médica (2.<sup>a</sup>)</li> <li>18. Clínica e policlínica cirúrgica (1.<sup>a</sup>)</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Farmácia prática</li> <li>2. Química biológica, acompanhada de análise</li> <li>3. Mineralogia</li> <li>4. Zoologia e anatomia comparada</li> <li>5. Patologia experimental</li> <li>6. Clínica das moléstias sífilíticas e da pele</li> <li>7. Cirurgia dentária e prótese dentária</li> <li>8. Aparelhos cirúrgicos</li> </ol>

19. Clínica e policlínica cirúrgica (2.ª)	
20. Clínica obstétrica e ginecológica	
21. Clínica psiquiátrica	
22. Clínica oftalmológica	
23. Medicina legal e toxicologia	
24. Higiene pública e privada, e história da medicina	

Fonte: Quadro elaborado a partir das leituras do Relatório Imperial de 1878

Cada uma dessas cadeiras seria administrada por um professor, quer das Faculdades de Direito ou de Medicina. Cabe ressaltar que a destinação desses alunos, após sua formação, se daria entre outros campos de atuação profissional, para as instituições educacionais. Isso fica evidente na análise da formação dos profissionais que ocupavam os cargos criados na estrutura escolar.

Ainda sobre as Faculdades de Medicina, há outra alteração importante a ressaltar: passaria a vigorar, a partir de 1881, que os alunos formados em todas as matérias do curso geral teriam o grau de bacharel em medicina, assim como os que tivessem concluído o curso farmacêutico também receberiam o título de bacharel em farmácia e em ciências físicas e naturais.

Os alunos aprovados no curso de cirurgia dentária receberiam o título de cirurgião dentista, e de parteiro ou de mestre em obstetrícia, os aprovados nos exames do curso obstétrico. Trata-se do processo de especialidade, em que os ramos de atuação médica iam se constituindo.

Estabelecia, ainda, o Decreto, que nenhum doutor ou bacharel em Medicina ou Cirurgia, proveniente de instituições médicas estrangeiras, poderia assinar, anunciar ou dizer-se formado pelas faculdades do Império, sem que fizesse antes todos os exames exigidos aos estudantes graduados nas Faculdades brasileiras.

Dessa forma, percebe-se como o Estado passaria a formar os quadros para a constituição de um aparato administrativo, constituindo sua racionalidade a partir da formação dos profissionais de que necessitava. É pertinente destacar que, dentro da

burocracia estatal, não seria possível contemplar todos e muitos passariam, assim, a ingressar na iniciativa particular.

Ao retornar para os conteúdos constantes dos Relatórios, com o objetivo de analisar as argumentações de Carlos Leôncio de Carvalho e dos diretores das Faculdades de Direito e de Medicina, as questões colocadas acima ficam mais claras. O Relatório aqui referido é de 1878. Ou seja, um ano antes do Decreto.

No Relatório de 1878, ao abrir a seção sobre a Instrução superior, Carlos Leôncio de Carvalho diz que “aplicada a liberdade de ensino aos cursos de instrução superior, torna-se indispensável promover a associação de professores para a fundação de cursos particulares que, mediante certas condições e garantias, possam obter do governo a qualidade de Faculdade Livre” (Relatório de 1878:23). Como já citado, o Relatório também serve como um espaço de divulgação e defesa de idéias. O que encontra-se posto no Decreto, em 1879, vale lembrar, são aspirações que Carlos Leôncio de Carvalho já defendia em 1878, como consta em seu relatório.

Outra questão, que expressa, no Decreto, um debate anterior, refere-se à divisão da Faculdade de Direito:

Adotado o ensino livre, é corolário do mesmo princípio a reforma atual da divisão em anos dos cursos superiores, os quais passarão a constar de um certo número de matérias correspondentes a determinadas cadeiras, de maneira que o estudante as possa acumular ou separar conforme as suas forças e o tempo de que dispõe para o estudo, sendo admitido a prestar no mesmo ano os exames diferentes que quiser, respeitada apenas a ordem sistemática da sucessão das matérias, pelo manifesto fundamento de que, para se acreditarem sabidas, implicam o prévio conhecimento de outras (Relatório de 1878:26).

Carlos Leôncio de Carvalho reconhece que tal pretensão vinha desde a década de 1860. No entanto, a divisão da Faculdade em seções também seguia as novas organizações de seus currículos, com o objetivo de formar um aluno com conhecimento o mais específico possível. Daí a idéia não só da divisão mas de

seqüência das disciplinas. A divisão em áreas do conhecimento fica mais evidente na Escola Politécnica.

O Decreto de 1879, alterando os estatutos da Escola Politécnica, ratifica um desejo que encontrava respaldo nas palavras de seu diretor, o Visconde do Rio Branco. No relatório de 1878, apontava que “a idéia geral do plano dos estatutos vigente é, em primeiro lugar, a divisão dos Estudos e das especialidades científicas, divisão indispensável no estado atual das ciências, em segundo lugar, dar a cada curso uma utilidade prática, fazendo-os corresponder a outras tantas profissões sociais” (Relatório de 1878, Anexo B:02).

Pode-se dizer que esses cursos, configurando-se como especialidades em diferentes campos das ciências, representavam uma necessidade evidente nos discursos das elites. Era o tempo dos especialistas, e as modalidades de formação que passariam a ser difundidas não eram puramente práticas ou só destinadas a formar bacharéis ou doutores. Eram, principalmente, dirigidas a satisfazerem às necessidades econômicas do período, tendo em vista a exploração das riquezas naturais e a produção extraída do solo brasileiro, que já eram pesquisadas pelos “viajantes”<sup>10</sup>.

No Relatório do Visconde do Rio Branco, pode-se entender, com mais clareza, que tipo de formação específica se pretendia. No curso de ciências físicas e naturais, a finalidade era formar especialistas para dirigir indústrias agrícolas. Esses profissionais deveriam dominar os conhecimentos de “classificação das terras, segundo as suas propriedades agrícolas, os processos de fertilização, os preceitos gerais de uma boa cultura, a conservação das matas, o corte das madeiras, a criação dos animais e toda a produção comercial”. Para tanto, deveriam ter como disciplinas, entre outras, química analítica, biologia industrial, história natural, botânica, zoologia, geologia e mineralogia.

Assim, pode-se apreender que esses eram os especialistas em ciências. O Tempo do Império era o tempo do conhecimento científico. Esse conhecimento era a força motriz do progresso material da sociedade moderna.

---

<sup>10</sup> Existe uma grande literatura sobre os Viajantes, as quais pretendemos usar no decorrer da pesquisa. Um deste é Charles F. Hartt, que esteve no Brasil de 1865 a 1878.

Essas especialidades poderão ser constatadas em todos os outros cursos oferecidos pela escola Politécnica. No curso de Ciências Físicas e Matemática, que professava, entre outros, a teoria de Newton, tinha-se, como objetivo, a formação de alunos com a especialidade para aumentar a produção no trabalho humano.

O curso de Engenharia Civil prepararia os alunos na técnica de construção de estradas de ferro. O curso de Minas e de Arte e Manufaturas serviria para a exploração de jazidas minerais, e assim seguiam todos os cursos. Ou seja, havia uma destinação para cada profissional que o Estado passaria a formar.

Do ponto de vista do ensino superior as alterações que o Decreto de 1879 estabelecia representavam um desejo de mudança que fazia parte do discurso dos diretores daquelas instituições. Ao analisar os relatórios de 1878, isso ficou evidente, confirmando a hipótese de que o Decreto de 1879 era uma expressão de um projeto em curso. Desta forma, é possível concluir, com base nas evidências contidas nos relatórios, que havia, sim, um certo consenso, já em 1878, com relação às mudanças que seriam estabelecidas a partir de 1879.

Vimos como os diretores do ensino superior defendiam as mudanças concretizadas em 1879. Um outro ponto de vista pode ser analisado, ao procurar mapear como o Inspetor Geral da Instrução Primária e Secundária do Município da Corte entendia essa questão, através de seu relatório de 1878.

Esse relatório foi apresentado pelo inspetor José Bento da Cunha e Figueiredo, constando de 37 páginas, no qual trata dos Exames Gerais, Instrução Pública, Escolas Normais, Instrução de primeiro e segundo grau, Professores Adjuntos, Colégio Pedro II, Externato, Instrução Particular, Fornecimento de Matérias para as escolas, *Conferências Pedagógicas*, Cursos Noturnos, Casas para escolas, Secretaria. Todos os assuntos são descrições das atividades desenvolvidas durante o respectivo ano.

O Inspetor inicia o relatório definindo quais seriam as suas funções no cargo:

Duas são as funções que dizem respeito ao regime da instrução primária e secundária do Município da Corte: uma pertence ao labores dos exames e da inspeção: a outra se refere ao fornecimento do material das escolas públicas. Para desempenho de tantas obrigações mui escassas são os

meios que a Inspeção tem a seu dispor (Relatório de 1878, Anexo C:1).

Quanto aos exames preparatórios, diz o inspetor que, em 1872, quando era responsável pelo cargo, em seu relatório ao ministro do Império, tinha “procurado salvar os exames da confusão e tropelia”, que ocorria em épocas de exames, e que ao retornar ao cargo, em 1877, esse problema tinha se resolvido. Assim, o inspetor construiu a defesa de suas funções. Isso fica mais evidente quando o inspetor afirma que:

Desta data em diante desapareceram os distúrbios de estudantes, as irregularidades dos exames e também as colas; e os examinadores, escolhidos com mais cuidados, puseram freio ao patronato, concluindo-se todo o trabalho em boa ordem e devido tempo, sem embaraçar os exames finais (Relatório de 1878, Anexo C:2).

Ao comparar a aparente harmonia descrita pelo inspetor com os discursos proferidos pelos diretores das instituições superiores, há um certo conflito entre as falas. Pode-se concluir, portanto, que as denúncias existiam em épocas de exames preparatórios, tanto que o Decreto de 1879 altera as regras dos exames, levando em consideração as críticas existentes. Isso permite perceber o campo de disputa política em que esses sujeitos estavam envolvidos.

Seria pertinente concluir que estava em jogo a defesa, por ambos os sujeitos, das reformas, pois na medida em que cada um defendia ou atacava o outro argumento, cada um propunha as mudanças que o decreto representava.

Quanto ao seu exercício, o inspetor é categórico: não poderia dar conta, sozinho, de tamanha responsabilidade. A outra função a que o inspetor se refere consistia na distribuição dos materiais para as escolas. Isso serve para esclarecer porque o inspetor afirmava que não poderia dar conta sozinho das tarefas que a sua função exigia.

O fornecimento de material para as escolas públicas tornou-se um dos principais problemas para o inspetor e pode ser constatado, na medida em que passa a relatar suas dificuldades.

Em um ofício de fevereiro de 1877, o inspetor mencionava as dificuldades para desenvolver suas funções e defendia que deveria se responsabilizar apenas por tarefas como “fazer os pedidos de compra dos materiais que as escolas careciam e cuidar das questões relativas à qualidade de ensino e condições físicas das escolas”.

O inspetor até poderia ter razão em assumir que não conseguiria, sozinho, cumprir com as tarefas; no entanto, o que estava realmente pretendendo era a aprovação de um regulamento que criaria uma outra função, ou seja, a de comprador e distribuidor de materiais escolares. O inspetor também definia as atividades que este novo profissional deveria seguir, consistindo na criação de um outro cargo público, sob o qual pesaria a responsabilidade pela compra de materiais, fiscalização e manutenção física das escolas.

Para tal interpretação, basta seguir as pistas do próprio inspetor, o qual encaminhou, ao ministro, o regulamento contendo sete artigos, no qual estabelecia todas as funções que deveria assumir o encarregado por esse serviço, ficando, é claro, sob suas ordens. O ministro não só sugeriu que se criasse esse cargo como também o criou. Pode-se encontrar nos relatórios imperiais dos anos de 1880, um departamento, dentro da estrutura administrativa escolar, responsável pela compra de materiais e manutenção física das escolas.

Desta forma, ao apontar as dificuldades em desenvolver suas funções, o inspetor, na verdade, queria estabelecer algumas mudanças na estrutura administrativa da escola. Não se tratava apenas de denunciar as condições em que se encontrava a instrução primária e secundária na Corte; este inspetor tinha convivência com os problemas apontados por ele desde o início da década de 1870, quando ocupou o mesmo cargo. Acontece que Carlos Leôncio de Carvalho via a possibilidade de implementar as mudanças. Portanto, seu principal objetivo era a criação de um novo cargo.

Como apontado acima, havia um desejo por reformas no campo educacional. Para ampliar esse horizonte procurou-se analisar, no próximo item, a relação das reformas propostas para a educação com as outras reformas da administração estatal.

#### **4. A reforma do ensino livre e as outras reformas: a geografia do poder**

Um dos desafios desta pesquisa consiste em pensar a escola como uma das instituições que compõe e delimita os rumos das estruturas sociais, que ganha e perde força conforme o período histórico no qual está inserida.

Para tanto, olhar para a escola pela lente da legalidade, pelo olhar da institucionalidade, não significa entender a instituição escolar só como cumpridora de regras, mas também como não cumpridora, pelo menos totalmente, das mesmas regras. É justamente nesse jogo de cumprir e descumprir as regras que a escola passa a recriar outros modos de se relacionar com as normas legais, tornando-se, assim, específica diante das outras instituições.

Como citado anteriormente, a Reforma estabelecida por Carlos Leôncio de Carvalho fazia parte de um conjunto de outras reformas pretendidas por aqueles que deliberavam os rumos pelos quais se configuravam as mudanças sociais.

Cabe esclarecer que mudanças sociais, aqui, estão sendo entendidas de modo próximo ao do sentido usado por Popkewitz, que as vê “na mistura de relações estruturais que ocorrem com ritmos diferentes dentro das diversas instituições”. Ainda sobre esse tema, diz o mesmo autor que,

Neste sentido, podemos pensar sobre as relações estruturais como uma rede complicada de similaridades que se sobrepõem ao longo do tempo. Usando a comparação feita por Ludwig Wittgenstein (1953/1966), as relações estruturais são como um fio feito de várias fibras. A resistência desse fio não depende da extensão de cada fibra e sim da superposição de várias delas. Ao invés de ver a mudança como uma entidade monolítica singular, podemos estudar os padrões dentro dos quais ocorre a reforma da escola como plural e instável. Há diferentes níveis de conduta institucional interagindo de uma forma que traz consigo, como algo inerente, o conflito, as tensões e as contradições. Portanto, os conjuntos de relações que dão origem à escolarização

existem através das diferentes dimensões do tempo e fornecem exemplos para a organização de casos e o reconhecimento de mudanças naquilo que parecia ser contínuo (Popkewitz. 1997: 37).

Desse modo, a preocupação central, no momento, remete a entender as mudanças ocorridas entre as instituições e como foram ganhando importância na estrutura social.

Para tanto, pretende-se apontar algumas mudanças ocorridas nas instituições políticas, com o objetivo de perceber suas relações com as instituições educacionais. Sem esquecer que já foi analisado acima como se deu o debate sobre as reformas e a liberdade de ensino no âmbito da educação; pretende-se, agora, analisar tais mudanças em meio ao contexto da reforma eleitoral.

Ao refletir sobre os partidos políticos do Império, torna-se pertinente destacar que uma das suas grandes aspirações se referia à reforma eleitoral.

Havia, por parte dos grupos políticos, um certo consenso quanto à necessidade de substituir o sistema de eleições existente por outro que representasse a vontade da maioria daqueles que até então não podiam votar. Ao ler os relatórios imperiais, percebe-se que os vícios do sistema eleitoral censitário passaram a ser denunciados tanto nas Câmaras Municipais como no Parlamento, desde o início da década de 1870.

Em uma breve incursão pela imprensa do período encontra-se um longo debate sobre o assunto, pois esse era um tema que ocupava grande parte das atenções dos dirigentes políticos. Veja como esse debate se apresentava no relatório de 1878:

Não pode qualquer governo que se basear no elemento representativo perdurar na ausência da genuína expressão nacional: tal governo seria a negação do princípio que ele proclamasse. A liberdade na enunciação de diversas opiniões, em que se deve traduzir o sentimento público, é uma necessidade imprescindível na vida das nações, a que convém atender com a maior solícitude.

Contra o vício das Câmaras unânimes procurou a

última lei eleitoral pô o paradeiro do voto incompleto. Fraco alvitre que, se alguma cousa aproveitou à questão da liberdade, foi em mostrar a improficuidade dessa providência, visto que em muitas localidades a urna deu em resultado a unanimidade do voto.

A reforma deverá conferir o voto a todos aqueles que, sabendo ler e escrever, tiverem as necessárias condições de independência para o exercício de tão importante direito. Para se chegar a este resultado, estabelecer-se-á um processo especial de qualificação que será o mais restrito possível à circunscrição eleitoral sobre a qual tenha a dita qualificação de produzir os seus efeitos (Relatório de 1878:16).

O sistema defendido acima vislumbrava o aumento do número de votos entre a população. Passava a ser vinculado à idéia de representação política e escolarização na formação do cidadão, pois a reforma aqui pretendida projetava as vantagens de garantir o voto e passaria a exigir que o eleitor soubesse ler e escrever.

Portanto, a relação entre a Reforma eleitoral e educacional passa a ser complementar uma da outra. Sem esquecer o fato de que, em se tratando de representação política, através do voto, que era acessível apenas para uma pequena parcela da população, assim como a escola também era para poucos.

As duas reformas, assim entendidas, traziam outro elemento de fundamental importância no processo das mudanças sociais. Dessa forma, a alusão a tais mudanças se refere às relações de ordem privada, principalmente no concernente aos deveres para o âmbito da ordem pública, pois,

O eleitor analfabeto, não conhecendo os abusos de que é capaz a paixão partidária, poderá ter sua vontade desviada do ponto de suas aspirações, e nunca será o portador de um voto consciencioso sobre os negócios de sua nação. Nas urnas depositará a expressão de sentimento muito diverso do seu, não lhe valendo quaisquer outros predicados que por ventura possua (Relatório de 1878:16).

Assim, pode-se perceber a relação estabelecida entre participação política e escolarização. O analfabeto passava a ser desqualificado diante da representação política, pois não participava das decisões de ordem pública. O domínio, nesse momento, não é mais só centrado no poder econômico; o senhor que tinha seus títulos, também deveria saber ler e escrever.

Torna-se importante esclarecer que as Reformas Eleitoral e Educacional integravam o conjunto de outros debates, os chamados “Negócios do Império”, que representavam as reformas administrativas presentes desde os municípios até o poder central.

Ao procurar analisar esse contexto, pode-se perceber as mudanças ocorridas dentro das assembleias provinciais, isto é, nos limites das províncias. Entender o jogo no processo de constituição dos poderes, no qual os conflitos aparecem da ordem particular à pública, a análise centrada só no binômio acima citado não dá conta de constatar que este era um dos debates, entre outros, que estavam sendo travados.

Assim, o que aparece em 1878, na análise dos relatório, é uma defesa incondicional da liberdade no processo de encaminhamento dos diferentes serviços, quer seja de ordem local ou geral, das câmaras municipais aos poderes das províncias. Até o poder central, deveria existir a liberdade orçamentária; era assim que o Estado ia se constituindo como instituição moderna.

Uma das maneiras de perceber esse processo modernizador é observando o número de empresas estrangeiras que entraram no Brasil, no período de 1860 a 1902, conforme poderemos observar abaixo (ALMEIDA. 2002:304).

**Quadro 5**  
**Empresas estrangeiras que entraram no Brasil, no período de 1860 a**  
**1902**

País de origem	Nº de empresas	Tipo de Empresas
Inglaterra	127	Banco, ferrovias, serviços públicos, seguros, navegação, iluminação, mineração
França	20	Banco, ferrovias, serviços públicos, seguros, navegação
Alemanha	15	Companhias de navegação, de seguros, de colonização, banco
Bélgica	23	Ferrovias, serviços particulares, iluminação, banco
Canadá	1	Uma companhia de iluminação e de transporte
Estados Unidos	8	Navegação, mineração, seguro, comércio
Itália	5	Companhias de navegação, comércio exterior
Áustria-Hungria	2	Companhias de navegação
Portugal	6	Seguros, banco, companhia de navegação
Argentina	2	Companhia de investimentos
Suíça	2	Seguros
Total Geral	212	

Fonte: Almeida. 2002: 303/304. Tabelas 14.10 e 14.13.

Assim, o Estado tendo como base a racionalidade, se preocupava com as grandes causas, possibilitando a sofisticar seus mecanismos de controle. Exemplo disso constata-se no controle do poder local através dos mecanismos do poder central, estabelecido dentro da própria localidade. A esse respeito, a fala de Carlos Leôncio de Carvalho é exemplar,

Quando as municipalidades pratiquem ato manifestamente contrários ao interesse público ou abuso as prescrições da legislação geral ou provincial, intervenham as assembléias para anulá-los, mas deixem-lhes a necessária autonomia para moverem-se por si, sem dependência, para os maiores como para os menores atos, de uma aprovação prévia, que outra coisa não signifique senão o princípio de desconfiança erigido em norma de governo (Relatório de 1878:13).

Assim, o Brasil entraria na ordem mundial dos Estados nações. As reformas, repito, sedimentavam o caminho para tal modernização e a reforma eleitoral assim

como a educacional, era o caminho apontado pelas elites que Carlos Leôncio de Carvalho representava.

Ainda sobre os “negócios eleitorais”, da mesma forma que no processo dos “negócios educacionais”, o governo imperial tratava de acompanhar todas as ocorrências em época de eleições.

Importante registrar algumas ocorrências no processo eleitoral pelas disputas no poder local, porque era assim que também se davam as disputas pela abertura de uma paróquia ou de uma casa escolar.

Nas eleições do ano de 1877, na freguesia de São José, na capital imperial, depois do início do processo eleitoral, houve grande tumulto ocasionado por questões acerca da liberdade de um eleitor, assim relatado:

Pretendendo alguns indivíduos arrebatam a urna nessa ocasião, não o conseguiram à vista dos meios empregados pela autoridade, para garantir a mesa e a inviolabilidade da mesma urna. Deu-se então um conflito do qual saíram levemente feridos um mesário e um soldado, não se tendo podido descobrir quais os autores do distúrbio e ferimentos, apesar do inquérito feito pela autoridade.

Na freguesia de Irajá, depois de concluída a eleição e quando se retiravam as praças de linha, que fizeram a guarda na igreja, para uma fazenda onde deviam pernoitar, foi o veículo onde eram transportados cercados por mais de 50 pessoas, que lançaram projéteis e deram tiros de revólver contra a força, que à vista deste ataque inesperado reagiu servindo-se das armas contra os agressores. O conflito cessou com a intervenção de praças de cavalaria do Corpo militar de polícia, havendo resultado de 5 mortes, 2 ferimentos graves e ligeiras ofensas nas praças do dito Corpo (Relatório de 1878:18).

Era dessa forma que se davam as disputas pelo poder local. Fatos como o citado podem ser encontrados nos relatórios de todas as províncias do Império.

Através das reformas eleitorais, quer municipais ou provinciais, o governo pretendia qualificar o eleitor. Para tanto, deveria estabelecer mudanças na Constituição

Federal. Referências a projetos de reformas se encontram em debates por toda a década de 1870; no âmbito educacional, o Decreto de Carlos Leôncio de Carvalho, em 1879, fazia parte desse “tempo reformador”.

Uma das principais características desse “tempo reformador” a moeda de troca, imperial consistia na habilidade de negociação das reformas entre os grupos políticos, confirmando o dito por Carlos Leôncio de Carvalho: “transformar o futuro era reformar o presente”. Portanto, reformar outras instituições, era também reformar a escola.

A importância da escola, nesse processo, fica mais evidente na análise de algumas informações contidas no relatório de 1878, em seu anexo A, no qual encontram-se as decisões do governo imperial sobre as eleições entre 1877 e 1878. O Governo Central, diante das confusões anteriormente citadas, resolve cancelar praticamente todas as eleições referentes a esse período, sob a alegação de que faltava a lista dos votantes.

Ao analisar as consultas feitas pelos eleitores da freguesia de São José/RJ, verifica-se que a grande maioria referia-se ao preenchimento dos formulários que o governo enviava para todas as freguesias, na época das eleições, desde 1876. A grande dúvida referia-se ao preenchimento destes formulários, deixando claro que não sabiam preencher a lista dos votantes<sup>11</sup>.

Diante de tais fatos, pode-se chegar à conclusão de que, em se tratando dessa elite regional, da qual parte esteve no congresso Agrícola, de 1878, no Rio de Janeiro, boa parte dos reunidos não sabia ler e nem escrever. Mas isso não se configurava em um grande problema para os participantes, pelo menos até este momento.

No entanto, a partir das mudanças no campo eleitoral, como foi apontado, e de outras no campo econômico, como, por exemplo, às exigências para receberem os créditos bancários, é que a questão da escolarização e da atuação política passou a

---

<sup>11</sup> Quando analisei, na dissertação de mestrado, um comunicado do Governo Central para os fazendeiros das províncias do Rio de Janeiro, São Paulo, Minas Gerais e Espírito Santo, convocando-os para participarem do Congresso Agrícola de 1878, constatei que, nas reuniões para a escolha dos representantes, uma pessoa era convocada para ler os comunicados porque a grande maioria não sabia ler. SOUSA, Francisco Alencar. 2001. O Ensino Técnico no Final do Império: O Debate Educacional no Congresso Agrícola de 1878 no Rio de Janeiro. Dissertação de Mestrado. PUC/SP.

ser vinculada. A partir de tais mudanças, não saber ler e escrever tornou-se um problema também para as elites agrárias. É quando a escola entra no discurso da resolução de tais problemas.

Como analisado, há um clima favorável àqueles que discursavam a favor das reformas. Isso não significa que as reformas propostas no campo político fossem aceitas por todos, pois para o exercício da geografia do poder tinha, como base, mais a força física do que uma determinação legal. Do ponto de vista econômico, as exigências pela leitura e escrita ganhavam uma outra configuração. Exemplo disso, as casas bancárias passaram a exigir uma certa quantidade de informações por escrito daqueles que se propunham a receber seus empréstimos. Isso poderia ser resolvido com a criação de outras funções, como, por exemplo, a de que se conhece, hoje, como a do contador. No entanto, percebe-se, nesse jogo de reformas, não ser possível compreender o campo educacional deslocado do político e do econômico.

Tendo em vista os fatos analisados acima, quer sejam referentes às disputas pelo poder local ou central, as propostas de uma educação regeneradora, que respeite a individualidade dos sujeitos, ou até mesmo a participação do Estado no processo formador da sociedade, como também na relação entre o público e o privado, facilmente percebe-se que todas estas questões permanecem em discussão até hoje. Pois, o que se encontrava em processo, naquele momento era, entre outras transformações, a constituição das cidades.

Pensar historicamente as transformações entre o mundo urbano e o rural, na perspectiva de Williams, torna-se esclarecedor, na medida em que ao se distanciar do ocorrido, pode-se encontrar muito próximo de seus resultados. Segundo esse autor:

É impossível ler as primeiras descrições de movimentadas ruas de metrópoles — as pessoas vistas como átomos isolados, fluindo nesta ou naquela direção; uma corrente comum de identidades e direções separadas — sem ver, ao lado delas, este modo de relação representado pelo automóvel: privado, fechado, um veículo individual num fluxo comum que o pressiona e é apenas um aglomerado de indivíduos; certas convenções subjacentes de controle externo, mas dentro delas uma rápida sucessão de sinais de alerta, proibição, concessão, irritação, enquanto seguimos, cada um o seu caminho individual, porém num modo comum.

E isto não é mais apenas um traço da cidade, embora seja mais evidente nela. Em toda uma rede que se estende sobre a terra, é assim que, num determinado nível, nos relacionamos; mais ainda, é uma forma de comunidade, entremeada com aquilo que, numa concepção mais antiga, entendemos como comunidades — cidades grandes e pequenas, aldeias (Williams. 1990: 397).

Para melhor entender o que estava posto na defesa da **Liberdade de Ensino** em meio a uma sociedade escravocrata, basta pensar no discurso da “universalização” da educação, hoje, e quem realmente pode usufruí-la. Da mesma forma, pensar no resultado dos projetos de transformação social no tempo do Império é pensar no processo das relações sociais, como apontou Williams no destaque acima.

## Capítulo II

### Edifícios escolares: da casa à escola

No capítulo anterior, foi dado destaque ao tema da Liberdade de Ensino, quando procurou-se investigar as justificativas que Carlos Leôncio de Carvalho apresentou para implementar a *Reforma do Ensino Livre*, por meio do Decreto de 1879. Assim, o principal objetivo deste capítulo consiste em analisar o processo de construção dos espaços escolares, ou seja, de um lugar para ser escola. Para tanto, deve-se esboçar, mesmo que de forma breve, uma comparação com outras instituições escolares, investigando as funções conferidas a esses lugares. Dessa forma, a escola passa a ser analisada pelas suas novas formas de administração, assim como pelos novos mobiliários, que dariam uma outra configuração a esses espaços escolares. Pretende-se, também, indagar a respeito da obrigatoriedade por idade e tempo de permanência dos alunos na instituição escolar.

Considerou-se também o lugar que a escola passou a assumir no conjunto das instituições que iam sendo criadas e reordenadas no processo de reordenação da própria sociedade. Assim, a escola será analisada no que se refere às atribuições a ela conferida, em relação a outras instituições, como institutos comerciais, institutos dos meninos cegos, institutos de surdos e mudos, asilos e paróquias, pois à essas instituições, assim como às escolas, eram atribuídos papéis semelhantes.

O ponto de partida implica em compreender que à escola, como às demais instituições citadas acima, eram atribuídas a função de formar um sujeito para compor a nova nação brasileira. Como fonte para este capítulo, além das utilizadas no capítulo anterior, recorreu-se ao relatório do Ministro do Império de 1879, os relatórios da província do Rio de Janeiro e os debates parlamentares.

Para dar conta dos objetivos acima citados, poderemos retomar o decreto de 1879, que estabeleceu a Reforma do Ensino Livre e que em seu art. 19º, diz:

Fica limitada, no máximo, a 250\$000 por ano a quota com que deve concorrer para o aluguel da casa de escola o professor público que na mesma casa residir (Decreto nº 7247 de 1879).

Aparentemente, pode até parecer uma questão irrelevante a limitação de um valor no aluguel de casas para serem utilizadas como escolas, como define o art. 19º, pois no restante dos vinte e nove artigos que compõem o decreto, a questão não é mais citada. No entanto, como veremos, esta não é uma questão menor.

Nos projetos das elites imperiais e nos processos de configuração da vida urbana, pode-se observar que em toda a segunda metade do século XIX e principalmente nos últimos 20 anos do Império, a preocupação com os gastos que o Estado tinha com tais aluguéis era freqüente. Desta forma, na década de 1870, a questão não era só com os gastos nos aluguéis, mas havia todo um discurso da necessidade de construir um lugar higiênico, salubre, para a formação humana, como veremos no capítulo III deste trabalho sobre **Higiene e Educação**.

A questão dos aluguéis para escolas foi observada por Couto Ferraz, em sua Reforma de 1854, no art. 55, no qual menciona que o Governo designaria casas no centro dos distritos, com as devidas acomodações para as escolas. Onde não houvesse edifícios públicos, o governo central mandaria construir ou alugaria, provisoriamente, edifícios particulares.

Na verdade, o que ocorreu a partir da data da publicação da lei Couto Ferraz, em 1854, até o decreto de Carlos Leôncio de Carvalho, em 1879, em relação aos aluguéis de casas para servirem de escolas, estes não se configuraram, como pregava o artigo acima, como prática provisória, mas tornou-se regra.

Tanto que Carlos Leôncio de Carvalho, ao estabelecer limites para os gastos com os aluguéis, não o fez somente por motivos do acréscimo nas despesas para os cofres públicos, mas também porque esta solução, para propiciar o funcionamento das escolas durante as décadas de 1860 e 1870, constituía-se em um grande comércio, um negócio lucrativo para os proprietários de casas no Município da Corte, acarretando disputas entre os proprietários das casas e resultando num verdadeiro

abandono no referente às condições físicas e de higiene para o funcionamento da escola, causando grandes debates entre os reformadores do Império.

Interessante observar que, no conjunto das preocupações citadas acima, uma outra questão, de idêntica importância, estava presente nos projetos da época: o papel que esse novo espaço escolar deveria representar. Esta função ia muito além da construção de um espaço adequado, limpo, onde se daria uma formação disciplinadora, ou mesmo como um espaço para “ser visto”, que deveria “exercer uma função educativa no meio social”, como a historiografia educacional, sobre o período republicano, já analisou<sup>12</sup>. Ou seja, analisando a arquitetura escolar, seus edifícios, como um lugar de elevação de sua autoridade.

No entanto, se a arquitetura escolar é assim entendida, essa conclusão torna-se enaltecida da República. Se a arquitetura da escola republicana em si já anunciava uma outra pedagogia, ela também anunciava uma pedagogia do controle dos sujeitos. Portanto, a construção dos edifícios escolares aqui está sendo entendida como o lugar de separação entre a educação escolar e a educação familiar. Ou seja, formar no indivíduo uma outra lógica de se relacionar com o tempo.

Assim, outra questão também presente no horizonte da elite responsável por construir os rumos da educação brasileira constituía-se na idéia de separar a criança, desde cedo, dos “vícios” da família.

A construção de um lugar para funcionar como escola pressupõe a ocupação de um espaço projetado para esse fim. Por isso, pensar em um edifício escolar é pensar na utilização de seus espaços enquanto ocupação do tempo da vida dos sujeitos. Concordando com Frago,

Qualquer atividade humana precisa de um espaço e de um tempo determinados. Assim acontece com o ensinar e o aprender, com a educação. Resulta disso que a educação possui uma dimensão espacial e que, também, o espaço seja, junto com o tempo, um elemento básico, constitutivo, da atividade educativa.

---

<sup>12</sup> Entre outros trabalhos, pode-se citar: FERREIRA, Avany De Francisco (Orgs). 1998, *Arquitetura Escolar Paulistana*; MONARCA, Carlos. 1999. *Escola Normal da Praça*; SOUZA, Rosa Fátima de. 1998. *Templos de Civilização*.

A ocupação do espaço, sua utilização, supõe sua constituição como lugar. O "salto qualitativo" que leva do espaço ao lugar é, pois, uma construção. O espaço se projeta ou se imagina; o lugar se constrói. Constrói-se "a partir do fluir da vida" e a partir do espaço como suporte; o espaço, portanto, está sempre disponível e disposto para converter-se em lugar, para ser construído. O problema, o primeiro problema, se coloca quando se carece de espaço ou de tempo. Há muitas maneiras de impedir ou de proibir, mesmo sem fazê-lo de forma expressa. Basta que se ocupem todos os espaços e todos os tempos. Um projeto totalitário seria aquele em que os indivíduos, isolados ou em grupo, não dispusessem de espaços ou de tempos. De espaços aos quais lhes dessem sentido fazendo deles um lugar (Frago. 1998: 61).

Assim sendo, os edifícios escolares soterraram a representação de um espaço que já existia, que eram as casas escolares: sem controle e cheias de "vícios". Os edifícios deveriam ser o lugar que possibilitasse a ocupação de todo o tempo de vida das pessoas. A construção física, sua arquitetura, vinha para dar conta desses objetivos, para ser o lugar adequado a preencher, na vida dos alunos, todo o tempo que por lá estivessem, em que os sujeitos deveriam ter o seu tempo totalmente ocupado com atividades pensadas, racionalizadas, um tempo determinado, como veremos a seguir.

## **1. Instituições escolares: espaços e tempos**

O Governo poderá: § 9.º Criar ou auxiliar no município da Corte e nos mais importantes das províncias escolas profissionais, e escolas especiais ou de aprendizado, destinadas, as primeiras a dar a instrução técnica que mais interesse às indústrias dominantes ou que convenha criar e desenvolver, e as segundas ao ensino prático das artes e ofícios de mais imediato proveito para a população e para o

Estado, conforme as necessidades e condições das localidades (Decreto nº 7247, de 1879).

Conforme a citação acima, um dos objetivos que se pode apreender do decreto estabelecido por Carlos Leôncio de Carvalho, era essa preocupação com as instituições de ensino profissionais. O Governo Central não só criou, mas também auxiliou financeiramente essas instituições, pois entendia que, juntamente com a escola, nestes locais se daria a formação dos sujeitos. A hipótese que se pretende seguir, neste momento, é que a escola, assim entendida, não se constituía na única instituição a que era atribuída o papel de preencher todos os espaços de tempo na vida das pessoas que por lá passassem.

Durante toda a segunda metade do século XIX, instituições foram criadas para preencher, na vida dos alunos, um tempo que, no âmbito familiar, não era totalmente ocupado. Ao analisar os Relatórios do Império, é possível notar a presença destas instituições, as quais assumiam, como já citado, o papel que as escolas deveriam assumir a partir da construção dos edifícios para serem escolas, e da organização racional de seus espaços.

Entre estas instituições, pode-se citar: o Instituto Comercial, o Instituto dos Surdos-Mudos, o Imperial Instituto dos Meninos Cegos, a Academia Imperial das Belas Artes, o Conservatório de Música, o Asilo dos Meninos Desvalidos, entre outros.

Com isso, não quero dizer que estas instituições se constituíam, do ponto de vista dos objetivos para a formação dos alunos, como sendo iguais. Cada uma tinha a sua especificidade. No entanto, ao se referir ao preenchimento do tempo, constituía-se em preocupação de todas elas que cada horário tivesse uma atividade a ser desenvolvida, para que se mantivesse o aluno ocupado durante todo o tempo de permanência na instituição. Ou seja, ao retirar a criança ou o jovem de suas casas para serem enviados para quaisquer que sejam estes institutos ou para os edifícios escolares, a preocupação dos reformadores estava centrada na organização de um currículo escolar que tinha, como objetivo principal, a ocupação do tempo, como veremos a seguir algumas dessas tentativas.

**O Instituto Comercial**, que se dedicava à formação profissional, teve seu estatuto alterado em 14 de maio de 1856, com outras modificações em 14 de fevereiro de 1857, 09 de fevereiro de 1861 e em 11 de março de 1863. Em 1879, já mostrava sinais de extinção. No relatório imperial do mesmo ano, alertava Carlos Leôncio de Carvalho que este Instituto deveria ser reorganizado, pois no ano anterior (1878), só treze alunos haviam se matriculado, onerando os cofres públicos com a sua manutenção.

No relatório de 1878, seu diretor concordava com a necessidade de implementar reformas no Instituto, pois dever-se-ia:

Firmar o Instituto comercial nas suas verdadeiras bases, isto é, fazer com que ele seja um real estabelecimento de instrução especial de aluno que nele estuda, saia preparado não só para entrar para qualquer casa comercial, nacional ou estrangeira, como para um banco, uma repartição fiscal etc. é o que deve ser, pois do contrário o Instituto comercial continuará a ser o que está, uma instituição sem destino (Relatório de 1878. Anexo D:2).

**O Instituto dos Surdos-Mudos**, criado em 1857<sup>13</sup>, também se preocupava com a formação profissional, proporcionando cursos de encanadores e sapateiros, entre outras profissões. No ano de 1879, contava com 33 alunos. No relatório de 1875, essa preocupação fica mais evidente nas palavras de seu diretor, ao se referir sobre o ensino profissional,

O ensino profissional é o ramo mais importante do serviço do Instituto, o que merece do Governo a maior solícitude, pois que a educação que se dá aos surdos-mudos de muito pouco lhes valerá, se não levarem a uma indústria que lhes dê meios de decente subsistência, e sirva igualmente de salvaguarda contra os vícios que acompanham a

---

<sup>13</sup> No Brasil, a educação dos surdos teve início durante o segundo império, com a chegada do educador francês Hernest Huet. Em 1857, foi fundado o Instituto Nacional de Surdos-Mudos, atual Instituto Nacional de Educação dos Surdos (INES), do Rio de Janeiro.

ociosidade.

Como tenho demonstrado em todos os Relatórios, é a agricultura a indústria que mais convêm ao surdo-mudo brasileiro, não tanto por ser a que mais coaduna-se com o seu estado, mas porque, sendo quase todos filhos de camponeses residentes no interior do país, voltariam para seus lares com um patrimônio de que começariam desde logo a gozar benéficos resultados.

Não estando porém o Instituto em lugar em que se possam aplicar os alunos a essa indústria estabeleceram-se oficinas de sapateiro e de encadernador, e por elas foram distribuídos os alunos.

A primeira já faz todo o calçado para o consumo do estabelecimento; a segunda, que só começou a trabalhar nos primeiros dias de fevereiro, espero que dentro em pouco poderá apresentar proveitosos resultados, tanta é a aptidão que tem manifestado os alunos que a ela foram aplicados.

Para alimentar a de sapateiro não receio que falem obras, porque a que sobrar do consumo dos alunos, encontrara fácil sabida no mercado.

Outro tanto porém não se dá com a de encadernador, porque, esgotados os livros da Secretaria de Estado, não é fácil obter brochuras, porque os livreiros e impressores quase todos reúnem aos seus estabelecimentos oficinas de encadernação (Relatório de 1875. Anexo C: 4).

Interessante observar, na citação acima, que a preocupação com a formação profissional era evidente. No entanto, outras preocupações são apresentadas. Por exemplo, a idéia de que o Instituto deveria servir de “salvaguarda contra os vícios que acompanham a ociosidade”. Desta forma, o Instituto passaria a assumir o papel que era atribuído a escola: o de retirar os alunos do convívio da família para ser educado sem os “vícios dos pais”. Outra preocupação nesse sentido ocorria com a construção de um espaço físico que seria capaz de oferecer condições para tal formação. Reclamava o diretor que “a maior necessidade, era de um prédio em que se possa dar o necessário desenvolvimento e perfeição dos serviços pretendidos no Instituto”.

Uma outra pista, que nos relatórios pode-se perceber, para entender qual a função atribuída a estas instituições, juntamente com a escola, para a qual eram delegados papéis semelhantes, fica evidente nas palavras do mesmo diretor ao se referir às questões morais que deveriam ser cultivadas nos institutos. Vejamos,

Nem um fato se deu que revelasse perversão moral, ou hábitos maus. Não obstante é este o ramo de serviço do Instituto que menos me satisfaz, porque não basta que o menino não pratique atos reprovados, é necessário que manifeste sentimentos nobres, e amor pelo trabalho, fonte mais pura de contentamento.

Esse trabalho depende principalmente da idoneidade dos auxiliares do Diretor, e não sendo fácil, como efetivamente a pratica de sete anos me tem feito sentir que não é fácil encontrar indivíduos com as qualidades de educador, que a providência só concede a poucos, para exercer o lugar de Inspetor de alunos, a educação moral dos surdos-mudos não pôde ser tão perfeita como é para desejar, pois que, se eles não têm ouvidos para ouvir as doutrinas, tem olhos extremamente perspicazes para ver os maus exemplos, e grande disposição natural para serem fiéis imitadores.

Felizmente a índole da maior parte dos surdos-mudos é tão dócil, e tão vivo o desejo que todos têm de ser bem tratados, e estimados, que é facilímo desviá-los de mau caminho, contanto que não se empreguem meios violentos, e que se tenha o bom senso do atender a que, sendo diversas as organizações, as índoles, e os hábitos que trouxeram das casas de seus pais, diversos devem ser os meios para conseguir-se o que se pretende (Relatório de 1875. Anexo C:4).

**O Imperial Instituto dos Meninos Cegos**, criado em 1854<sup>14</sup>, consta, no relatório de 1879, com 49 alunos, sendo 33 homens e 16 mulheres, vindos de várias províncias brasileiras. Do número de 49 alunos, 22 eram do Município da Corte, 13 da Província do Rio de Janeiro, 03 da Província do Ceará, 03 de Santa Catarina, 02 da Bahia, 01 do Piauí, 01 do Espírito Santo, 02 do Pará e 02 do Rio Grande do Sul.

A duração do curso nesta instituição era de oito anos, sendo que, no primeiro ano, o aluno deveria aprender a ler e escrever e ter noções de aritmética e aula de

---

<sup>14</sup> Criado pelo Imperador [D. Pedro II](#) através do Decreto Imperial n.º 1.428, de 12 de setembro de 1854, tendo sido inaugurado, solenemente, no dia 17 de setembro do mesmo ano, na presença do Imperador, da Imperatriz e de todo o Ministério, com o nome de Imperial Instituto dos Meninos Cegos. Com o aumento da demanda, foi idealizado e construído um prédio próprio, que passou a ser utilizado a partir de 1890, hoje Instituto Benjamim Constant, do Rio de Janeiro.

religião. No segundo ano, além de aprofundar os conhecimentos do primeiro ano, seriam ministradas aulas das quatro operações de aritmética e aulas de gramática. No terceiro ano, o aluno deveria ter, além das aulas do primeiro e segundo ano, aulas de teoria e prática das quatro operações, frações e gramática. No quarto, além das matérias do terceiro, teria aula de números complexos e raiz quadrada e língua francesa. No quinto ano, repetia as aulas do quarto e acrescentava aulas de juros e descontos, lógica, tradução e geografia física. Para o sexto e sétimo ano, eram acrescentadas aulas de história antiga, média, moderna e do Brasil, política e cosmografia. No oitavo e último ano, acrescentavam-se aulas de química e história natural.

Portanto, durante os oito anos de estudos no Imperial Instituto dos Meninos Cegos, procurava-se preencher o tempo dos alunos com atividades rigorosamente planejadas para cada hora do dia. As precárias condições de higiene figuravam como grande dificuldade para o bom funcionamento do Instituto.

Assim como as escolas, os Institutos necessitavam de edifícios para a realização de seus objetivos. Para o melhoramento do prédio em que funcionava o Instituto, dizia seu diretor, no relatório de 1875:

O edifício que para este Instituto se está construindo na praia da Saudade, no terreno doado por S. M. o Imperador, não poderá ficar pronto em tempos mais rápidos, se continuarem as obras com a lentidão com que tem ido, até o ponto em que se acha. Lançou-se a primeira pedra em 09 de junho de 1872, e começando as obras poucos depois, mas de então até hoje somente se conseguiu construir um pouco mais da metade. Há dias, segundo me consta assinou-se o contrato para o embasamento, que quando muito, estará pronto daqui a um ano. À construção da frente, mais um corpo lateral desse edifício era suficiente por enquanto para alojar comodamente o Instituto tal qual se acha duas ou três vezes maior do que a que se acha instalado o atual prédio em que se encontra instalado o Instituto. Efetuada a mudança para a parte construída, economizava-se as despesas com o aluguel de casa e outros pagamentos. Ficava o Instituto mais bem acomodado em localidade

mais apropriada e mais saudável, tirava-se assim proveito imediato da despesa feita, e poderia continuar folgadamente a construção da parte restante (Relatório de 1875. Anexo C:10).

A Escola Real de Ciências, Artes e Ofícios foi criada por decreto, em 12/08/1816. Em 05/11/1826, passou a ser chamada oficialmente de **Academia Imperial das Belas Artes**<sup>15</sup>. Em 1837, teve seu estatuto modificado - o qual foi alterado pelo decreto de 14 de maio de 1855 -, e novamente modificado pelo decreto 2424 de 25 de maio de 1859, e, em 1871, pelo decreto nº 4727.

Consta, no relatório de 1879, que a Academia Imperial das Belas Artes era formada por 106 alunos. Os cursos funcionavam no período diurno e noturno. No curso diurno, os alunos tinham as seguintes disciplinas: matemática, desenho figurado, desenho de ornatos, desenho e pintura de paisagem, flores e animais, pintura histórica, arquitetura, escultura de ornado, estatuária, gravura de medalhas e pedras preciosas, anatomia e fisiologia das paixões. No curso noturno, aulas de desenho industrial, de ornatos e figura, escultura de ornatos e figura, matemáticas elementares, modelo vivo, história das belas artes e arqueologia.

O edifício em que funcionava a Academia tinha sido construído em 1825. Durante as décadas de 1860 e 1870, pode-se encontrar, nos relatórios imperiais, reclamações de seus diretores referentes às acomodações, afirmando que o prédio não mais correspondia às necessidades na formação dos alunos. Dizia o seu diretor, em 1875:

pelo acanhamento do edifício que as exposições anuais dos

---

<sup>15</sup> Fundada em 1816, com o nome de Escola Real de Ciências, Artes e Ofícios. Só em 1826 passou a se chamar Academia Imperial de Belas Artes (AIBA), e em 1829 era organizada a primeira exposição de arte no país. Assim o Brasil começa a contar sua História de artes plásticas. Uma História que na verdade começara em 1816, quando, no dia 6 de abril, chegava no porto do Rio de Janeiro o navio americano "Calphe", trazendo a chamada "**Missão Francesa**", chefiada por Joaquim Lebreton, e composta por um grupo de artistas plásticos. Dela faziam parte os pintores Jean-Baptiste Debret e Nicolas Antoine Taunay, os escultores Auguste Marie Taunay, Marc e Zéphirin Ferrez e o arquiteto Grandjean de Montigny. Esse grupo organizou, em agosto de 1816, a Escola Real das Ciências, Artes e Ofícios, transformada, em 1826, na Imperial Academia e Escola de Belas-Artes.

artistas, que tão profícua influência podem exercer a fim de educar o gosto do público para as artes liberais, e promover o seu desenvolvimento em vantagem de mais de um poderoso interesse social, só tem lugar em época pouco própria para chamar-lhes numerosa concorrência. Não podendo ser tais exposições se não durante as férias escolares, por isso que em outra ocasião estorvariam os estudos acadêmicos, ocupando as salas em que estes se fazem, efetuam-se elas nos meses mais incômodos da estação calmosa, quando parte da população emigra da Corte, quando, ausente o Corpo Legislativo, não pôde então freqüentá-las, como fora da maior vantagem que o fizesse, por mais de um motivo valioso. Assim porém não sucederia, se o edifício tivesse as proporções desejáveis, ou se o salão preparado para as referidas exposições pudesse ser, a esse tempo, exclusivamente por elas ocupado, como a princípio se pretendia, sendo esse o fim para que foi construído. Acontece mesmo que não poucas vezes as exposições prejudicam o curso escolar, impedindo-o de funcionar a tempo (Relatório de 1875. Anexo D:14).

O diretor nos oferece uma idéia precisa das dificuldades enfrentadas em função da ausência de espaço adequado para o desenvolvimento da educação que se pretendia. A construção de um novo espaço deveria levar em consideração um novo entendimento de reorganização espacial e da utilização do tempo. Esse novo espaço, para a prática do ensino, não se restringia só aos institutos e academias. A necessidade de construir edifícios escolares, também fica evidente nas palavras do mesmo diretor,

Ostentosas edificações, algumas das quais com gosto, e todas de grande custo, para servirem de escolas primárias, atestam o movimento intelectual que se tem ido operando no espírito público, a fim de que no ânimo infantil do menino que vem receber as primeiras noções mecânicas da leitura e da escrita, se vá também instalando a idéia do grandioso, o sentimento do belo, e a fecundação do germe que, vigorosamente desenvolvido, há de dar à educação nacional um caráter bem pronunciado de atividade e de elevação. Deplorando que se não possam erigir idênticas escolas

monumentais em todos os pontos do país, onde a infância, com igual direito, deverá receber as incipientes inspirações de que só podem fruir os proletários da Corte, apoiado contudo vivamente esse movimento entusiástico e judicioso, que com tanta expansão se tem aqui manifestado, e que com igual força, embora mais modestamente, vai irradiando para todo o Império (Relatório de 1875: Anexo D:17).

**O Conservatório de Música**, criado em 1841, pelo decreto nº 238, de 27 de novembro, sofreu algumas alterações na organização dos cursos em 1855 pelo decreto nº 1542, o qual vigorou durante todas as décadas de 1860 e 1870. O conservatório seguia o regulamento da Academia Imperial das Belas Artes. Consta no relatório de 1879, 90 alunos, sendo 21 homens e 69 mulheres. As cobranças pela construção de edifícios próprios também existiam. Ou seja, havia, na época, clareza de que para a formação de um novo sujeito deveria haver novos espaços e novas reordenações do tempo. Assim afirmava seu diretor:

Consta o edifício do Conservatório de um corpo térreo e de um primeiro andar. Naquele existem três salas, sendo duas acanhadas e a terceira um pouco maior, com dois insignificantes vãos. O andar superior é inteiramente ocupado por um pequeno vestíbulo e um pior salão destinado aos concertos, e tendo no fundo um pequeno tablado para quaisquer representações líricas, sendo todo o demais espaço para os espectadores. Não existem porém, ao lado do referido salão, as necessárias dependências que lhe deviam servir de complemento, e proporcionar-lhe as acomodações acessórias indispensáveis para que folgadoamente tivessem lugar tais concertos e representações quando concorridos por numeroso auditório, e sem que a este se infligisse o incômodo de não variar da única posição que lhe é oferecida em uma estreita cadeira. Ainda para outras exigências próprias de semelhantes reuniões são de absoluta necessidade salas e aposentos laterais (Relatório de 1875. Anexo D. 24).

**O Asilo dos Meninos Desvalidos** foi criado em 1854<sup>16</sup>. No relatório de 1878, constava com 100 alunos, possuía as mesmas aulas do currículo da escola primária, acrescidas de aulas de desenho, música e gramática. Também se preocupava com a formação profissional, principalmente de alfaiates e sapateiros.

Interessante observar, na distribuição das atividades desenvolvidas em todos estes Institutos, como já apontado, o preenchimento do tempo. O aluno teria, em cada hora ou tempo determinado, uma tarefa a ser cumprida durante a duração do curso. As reclamações feitas pelos diretores destas instituições, referentes às condições dos prédios onde funcionavam os cursos, eram constantes.

Percebe-se que as casas não eram adequadas para o desenvolvimento das atividades, necessitando-se, assim, de construção dos edifícios. No entanto, nos relatórios, os diretores fazem questão de enfatizar que, apesar das condições desfavoráveis, o tempo deveria ser bem aproveitado com o desenvolvimento das atividades.

Desta forma, pode-se ressaltar que a construção dos **edifícios escolares** ia além do que a arquitetura e distribuição de seus espaços representavam: um lugar para “ser visto”. Representava, sobretudo, um lugar onde fosse possível ocupar todo o tempo de quem por lá passasse.

A confirmação desse projeto concretizou-se com os grupos escolares, difundidos por todos os estados da federação. Em São Paulo,

foi criado o primeiro Grupo Escolar na cidade em 1893, a Escola Modelo da Luz. No interior, o primeiro Grupo Escolar foi instalado em Amparo, em 1894. Em 1909, eram 92 os Grupos funcionando no Estado. Em 1919, havia, na capital, 16 grupos escolares funcionando em prédios construídos especialmente para esse fim e 6 funcionando

---

<sup>16</sup> Em 1819 foi criado, na Bahia, o Seminário dos Órfãos, estabelecimento destinado a recolher crianças órfãs e abandonadas, dando-lhes abrigo e ensinando-lhes ofícios, por meio de seu trabalho. Crianças a partir de cinco anos de idade eram encaminhadas às oficinas, como aprendizes. Na década de 40 daquele século foram criadas as denominadas Casas de Educandos e Artífices, voltadas, prioritariamente, a essa população, tendo como meta a "diminuição da criminalidade e da vagabundagem". Em 1854, surgiram os Asilos da Infância dos Meninos Desvalidos, criados por Decreto Imperial, para encaminhar, através dos Juizados de Órfãos, essas crianças e adolescentes às oficinas públicas e particulares.

em prédios pertencentes ao Estado e adaptados para escola. No interior do Estado, ao findar o ano de 1919, havia 92 grupos escolares em funcionamento (Buffa. 2002: 55).

Com o advento da República, não só em São Paulo, mas em todos os recém criados estados da federação, políticos e educadores passaram a defender, com veemência, o projeto de educação que incluísse as classes empobrecidas, por entenderem que a própria consolidação da República dependia da difusão do ensino. Esse projeto assentava-se na criação de uma escola primária graduada, com várias classes e vários professores, e na criação de Escolas Normais para formar esses novos professores. Essa escola elementar, denominada de Grupo Escolar, exigia, em primeiro lugar, um espaço adequado para o seu funcionamento.

No entanto, cabe esclarecer que com o advento da República, a possibilidade de efetivação deste projeto tornou-se viável; contudo, ele não foi gestado na República mas sim durante os últimos vinte anos do Império. Isso fica evidente nas palavras do Ministro do Império, em seu relatório de 1871,

Parece-me que, realizadas estas reformas, e convenientemente regulado o plano e método de ensino, rápido e seguro serão os progressos da instrução popular. Um dos grandes obstáculos que se opõe à regularidade e melhoramento do ensino, é a impropriedade das casas particulares, pela falta de condições que são indispensáveis em prédios destinados a tal fim. Felizmente deu-se o começo à remoção deste obstáculo, tratando-se da edificação de prédios próprios, à Câmara Municipal da corte, coube a iniciativa: brevemente estará concluído o prédio que, a custa de seus cofres se está levantando na praça Onze de Julho. A Direção da associação Comercial do Rio de Janeiro está também fazendo edificar um prédio que em pouco tempo se achará pronto, na praça de D. Pedro I, pelo produto avultado da subscrição que promoveu no Corpo Comercial para solenizar por esse modo permanente a gloriosa terminação da Guerra do Paraguai. Por sua parte o Governo resolveu levar a efeito a construção de dois, um na praça Duque de Caxias, e outro na rua da Harmonia, correndo as despesas com o 1º pelos cofres públicos, e com

o 2º por conta dos donativos feitos por particulares para o desenvolvimento da instrução pública no Município da Corte. Já tiveram princípio as obras de ambos o ditos prédios. Dados estes primeiros passos, é de esperar que em pouco tempo estejam todas as freguesias dotadas com tão importante melhoramento. Em seus esforços conta o Governo com o auxílio popular, que já se tem manifestado, e com os recursos pecuniários que não deixarei de autorizar (Relatório de 1871:20).

Reformas, construções de prédios públicos, realização de melhoramentos sanitários, levantamentos de dados sobre a população, exercício de vigilância e controle colocam em contato, a cada momento dos discursos da classe política, o elemento da vida particular e o governo no processo da construção do Estado.

Todavia, não me parece que esse discurso pelo “novo” representasse realmente algo de inovador, de diferente. Ao analisar os inflamados discursos parlamentares na defesa de uma nova organização do tempo e da utilização dos espaços da escola, esse novo parece mais como se fosse o velho sendo reformado. Um “novo” que se erguia com os pesados legados de um passado muito vivo na prática política de dominação, entrando em choque com outros projetos de constituição do Estado Moderno. Para a compreensão desse movimento, deve-se colocar em evidência os elementos constituintes deste processo, ou seja, o discurso científico, implantando novas formas de administração pública, com rigor no controle do tempo.

A ciência, no século XIX, aparece como ordenadora da vida; tudo foi invadido, do espaço particular ao público. A ciência, como senhora absoluta, proclamava a necessidade de sua intervenção em tudo quanto se referia à atividade humana, tanto no cotidiano, como nos processos de mudança nas instituições sociais.

Substituem-se os dados, criando-se novas estatísticas para explicar os caminhos da estrutura social. Deduzem-se os princípios claros e determinados para novas intervenções na vida, como nos processos que reconhecidamente se configuravam em elementos principais de transformação da vida moderna, como as mudanças nas artes, no comércio, na agricultura, etc. Uma certa cultura do novo vai-

se ampliando na intervenção dos diversos ramos da vida, por parte dos governos, implicando em novos mecanismos de direção dos negócios públicos, proclamando as necessidades das reformas, anunciando novas leis definidoras dos papéis dos sujeitos e das instituições sociais.

Na verdade, esse projeto modernizador, geralmente reconhecido como necessário, encontrava dificuldades para a sua implementação, como já exposto, em função do aumento dos gastos públicos que acarretaria. Tais dificuldades não poderiam ser superadas sem esforços constantes, não só dos que se achavam incumbidos da direção dos negócios públicos, ou seja, dos dirigentes políticos, mas também, dos que se encontravam alheios às obrigações do governo. Poderiam auxiliar o governo através de meios como a solidariedade do poder privado, ou seja, das associações.

O espírito associativo marcava a época, no sentido de contribuir com a efetivação de mudanças na relação do público com o privado. Percebe-se a existência de uma prática na resolução dos problemas sociais: as negociações entre o Governo e a iniciativa privada, demonstrando as características do que viria a se constituir em um dos elementos que formaria o Estado moderno, ou seja, a negociação. Justificando, assim, a existência de grande quantidade de institutos que assumiam as mesmas atribuições das escolas, como vimos acima.

Nos dizeres do presidente da Província do Rio de Janeiro,

*A – cooperação - é por assim dizer - a fórmula - para todas as aspirações. A necessidade da instrução popular é uma destas verdades.*

As dificuldades com que os governos do velho e novo mundo têm, constantemente lutado para aplicar e popularizar, bem claro indicam que muito nos resta fazer, antes que possamos completar esse *desideratum*. Por entre as dificuldades da difusão do ensino primário apontarei as que me parecem mais salientes, e que especialmente se ligam às condições materiais e morais da província.

Consistem elas:

- 1°. nas forças limitadas do orçamento;
- 2°. nas condições do pessoal docente;
- 3°. na disseminação relativa da população livre e sua

condensação desigual, comparada à área de cada município e freguesia;

4°. na deficiência da freqüência, ou seja está devido as distâncias dos centros escolares já criados ou a indiferença dos chefes de família, e falta de meios que em geral constitui a regra para as classes necessitadas;

5°. finalmente, a inspeção e fiscalização das escolas não deixam de ser um problema sério para cuja solução muito concorrem não só o sistema como o pessoal para esses fins organizados (Relatório de 1878:42. Província do RJ.)

Os problemas citados pelo presidente da província do Rio de Janeiro eram compartilhados por presidentes de outras províncias do Brasil. Problemas de orçamento, formação dos professores, crescimento populacional, falta de escolas e de fiscalização eram apontados por todos como sendo as principais questões a serem tratadas pelos Governos Central e provincial.

No entanto, o Governo Central assumia não poder responsabilizar-se isoladamente por tal tarefa, de forma que o debate entre o público e o privado se tornava agenda obrigatória em todos os debates políticos. O decreto de 1879, estabelecido por Carlos Leôncio de Carvalho, foi fruto deste debate. A saída para a implementação das reformas, como vimos, estava na cooperação entre o público e o privado.

Esta colaboração configurava-se na concretização dos projetos políticos das elites, devido ao estado pouco satisfatório das finanças em que se encontravam as províncias. O discurso embasava-se em que não caberia apenas ao poder público assumir tal tarefa, quaisquer que fossem a importância e as circunstâncias em que eram liberados os recursos para o orçamento da instrução. Recursos vistos sempre como insuficientes, pois, na nova configuração em que se constituía o Estado Moderno, a sua lógica era marcada pela relação de cooperação entre público e privado.

Presidentes de províncias e todos aqueles envolvidos com a educação imperial, acreditavam que a principal forma de suprir as deficiências, constantes, de recursos com os crescentes gastos na instrução popular, se daria através da iniciativa privada. Fundamentavam-se na idéia de que parte das despesas das escolas deveria ficar a cargo da filantropia por parte das elites locais onde existiam as escolas. Eles

deveriam interessar-se e mostrar-se responsáveis pela instrução dos menos desfavorecidos, como também as associações organizadas para tal fim, além dos institutos citados. Este debate estava presente no jogo político entre os poderes locais e o governo central.

## **2. Administração escolar: a organização do lugar**

Nesse item, centrarei as atenções nas particularidades que o Decreto de 1879 apresenta, ao fornecer uma nova estrutura para o funcionamento da escola, quer seja criando novas funções ou redefinindo as já existentes. Iniciarei analisando as informações contidas no Decreto, nos seguintes artigos:

Art. 13: Em lugar dos atuais delegados do inspetor geral da instrução primária e secundária, haverá, no município da Corte, seis inspetores de distrito, e que serão nomeados dentre as pessoas que com distinção houverem exercido o magistério público ou particular por mais de cinco anos.

O inspetor geral da instrução primária e secundária será nomeado dentre as pessoas que, da mesma maneira e por igual espaço de tempo, houverem exercido o magistério secundário ou superior, público ou particular,

Parágrafo único: O exercício de qualquer destes cargos é incompatível com o do magistério.

Art. 16: Terão preferência para serem empregados nas oficinas do Estado os indivíduos que às mais condições necessárias reunirem a instrução primária (Decreto nº 7.247 de 1879).

Como vimos, o decreto de 1879 propõe reorganizar a administração escolar. Ao analisar tais mudanças, pretende-se trazer o processo de constituição de todo um conjunto de funções que estava se formando na administração da escola. Nesse momento, também torna-se importante destacar o debate provincial em torno das mudanças propostas com o decreto, pois segundo Dolhnikoff,

as elites regionais tiveram papel decisivo na construção do Estado, impondo suas demandas e constituindo-se como elite política que, ao mesmo tempo em que assumia o compromisso com a condução e preservação do Estado, mantinha seus laços com sua região de origem, o que conferiu um determinado perfil e uma determinada agenda para o Estado brasileiro (Dolhnikoff. 2003: 116).

Do ponto de vista da educação e dos poderes que iam se constituindo nas localidades, com a criação de cargos públicos, a Reforma Couto Ferraz, de 1854, criou os mecanismos para uma nova forma de inspeção dos estabelecimentos públicos e particulares de instrução, tanto primária como secundária. Isso ocorreu no município da Corte e posteriormente serviam como modelo para o restante das províncias do Brasil, ao estabelecer que a fiscalização das escolas seria exercida pelo “Ministro e Secretário dos Negócios do Império e por mais um Inspetor Geral, um Conselho Diretor, e por Delegados de Distritos”.

Esses senhores, através de suas funções, da década de 1860 em diante, criariam, nas localidades, os mecanismos de constituição dos poderes do Estado no campo educacional. Daí a preocupação de Carlos Leôncio de Carvalho, em 1879, em redefinir as funções dos inspetores. Cabe lembrar que, antes de 1879, já tinha havido uma série de tentativas através de mudanças nos regulamentos das instituições escolares, visando redefinir as funções dos envolvidos na fiscalização das escolas.

A *inspeção* constituía-se em um dos pontos fundamentais da administração escolar. Na província do Rio de Janeiro, as escolas foram classificadas em três categorias. A primeira foi denominada de escolas das freguesias; a segunda, de escolas das vilas; e a terceira, escolas da cidade. Nas escolas da cidade, só poderiam

ingressar como professores os formados na Escola Normal, mesmo local onde prestariam concurso. Para as outras duas categorias, o concurso não era obrigatório.

A principal crítica dava-se à forma em que as visitas eram feitas, em qualquer uma das categorias de escola, com o intervalo entre uma e outra visita dos inspetores gerais, na mesma escola, variando de 10 e 15 meses. Ou seja, o máximo que um inspetor visitava uma escola era uma vez por ano. Mesmo assim, o inspetor só permanecia, em cada visita, pelo tempo médio de um dia em cada localidade, para inspecionar várias escolas. Sua tarefa era definida por lei e cada um teria a obrigação de visitar mais de 200 casas escolares por ano.

Para resolver estes problemas, foi sugerido, pelo Diretor da Instrução Pública, que a inspeção das escolas fosse destinada aos promotores públicos com a gratificação de 1:200\$000.

Existiam, na província do Rio de Janeiro, 24 comarcas. Para facilitar a inspeção, defendia-se que cabia aos promotores fazer as visitas de inspeção das escolas sob as suas respectivas jurisdições. A remuneração, por esta função, deveria se dar conforme a importância do cargo, ficando estabelecido que seria mais adequado, para o exercício do cargo, os novos promotores de “reconhecida habilitação intelectual e, seja dito em seu abono, por via de regra, cheios de nobre aspiração e patriotismo sem calculado interesse”.

Também dificultavam a inspeção as constantes modificações e reformas que o Governo Central estabelecia a cada mudança nos gabinetes políticos. A cada ano, a instrução passava por alterações, e isso era considerado mais prejudicial do que útil, pois não se acertava em “um plano, não se permanecia em um sistema, não se esperava os bons resultados”, demandando, sempre, novas reformas.

Como proposta para resolver os problemas de inspeção, além da sugestão dos promotores, outra saída foi criar as escolas anexas mistas, onde se preparariam as alunas que necessitassem ingressar, posteriormente, no curso Normal. O curso preparatório, ministrado nas escolas mistas, seria reduzido a dois anos, freqüentado, conjuntamente, por alunos e alunas, reunidos nas mesmas aulas, sob a vigilância da inspetoria e de uma turma de professores. O salários destes futuros professores seria equivalente ao dos professores formados na Escola Normal.

A justificativa para tais propostas, principalmete das escolas mistas, ia na direção também de economizar nos gastos públicos e, ao mesmo tempo, de mudar a maneira de administrar as escolas.

Depreende-se que o objetivo da divisão feita na província do Rio de Janeiro, por categorização das escolas, conforme citado, se configurava no debate sobre a educação popular<sup>17</sup>.

Os esforços de uma propaganda em benefício da instrução e educação popular estavam postos nos projetos. Governos, associações e institutos rivalizavam no emprego de meios próprios para manter o maior número de escolas e, em cada uma delas, o maior número de alunos. Assumiam a iniciativa de multiplicar os estabelecimentos, e individualmente, ou por meio de associações, criavam escolas, liceus e institutos.

Daí as propostas de construção de novos espaços, fornecendo as condições físicas para a construção dos edifícios escolares, fabricação de móveis e utensílios, onde deveria ser implementada a nova concepção de escola. A construção desses espaços seria estudada por arquitetos, à luz da experiência e da ciência. Inventavam-se novos métodos ou aperfeiçoam-se os existentes para que o ensino se tornasse mais sólido, mais amplo e, ao mesmo tempo, mais simples e racionalizado, para poupar tempo e dinheiro.

Escritores de reputação incontestada<sup>18</sup> publicavam livros para se ensinar a ler, escrever e contar histórias, formulando as regras para serem seguidas na educação escolar. O discurso era o de democratizar as ciências, “desembaraçando do dogmatismo aristocrático e absoluto”, possibilitando a entrada na escola primária, tornando compreensivas “as inteligências infantis”.

Durante a década de 1870 estava sendo gestado um modelo de escola que seria implementado na República. Isso pode ser observado nos relatórios provinciais e nos debates parlamentares.

---

<sup>17</sup> Sobre o tema ver: PAIVA, Vanilde. 1973. *Educação popular de adultos*. São Paulo, Loiola.

<sup>18</sup> Entre outros escritores de livros didáticos, pode-se citar: Abílio César Borges, que escreveu livros de leituras e gramática e Joaquim Manuel de Macedo, que escreveu livros de História do Brasil.

A direção das escolas da instrução e educação das gerações novas, que serão a sociedade de amanhã, é o que principalmente ambicionam os chefes da propaganda. Dominada a escola, está estabelecido o domínio sobre a comunhão, que será ali fundida no molde desejado. Seja, porém, qual for o interesse—religioso ou político—, o benefício faz-se, e o povo recebe em todas as suas camadas a instrução que lhe falta, e que, não sendo o fim, é todavia meio de civilização e progresso. Enquanto se empenham lá fora essas lutas, enquanto as discussões sobre instrução e educação absorvem a atenção geral, reina entre nós a mais desesperadora calma e indiferença. Ao governo cumpre entender no assunto; condena-o ao exclusivismo (Relatório de 1879: 03. Província do RJ).

Para atender a tais objetivos, deveria ser dado um outro significado à educação. Para tanto, construiu-se o discurso de que os pais de família, que desejavam ter o filho instruído e pensavam cumprir com o seu dever, deveriam matriculá-los e encaminhá-los à escola, procurando acompanhar o seu processo de formação: assiduidade, se estudava, se alcançava o ensinamento correspondente ao tempo de freqüência e se o professor cumpria com as suas obrigações.

Esse olhar vigilante para a escola, constituía-se no principal discurso dos reformadores do Império. O ideário fundamentava-se em construir uma função para as escolas. No entanto, segundo o presidente da província do Rio de Janeiro, para os pais e alunos,

parecia que a escola era um estabelecimento estranho, pelo qual não pôde nem haveria interessar-se. Confiava os exames aos inspetores paroquiais, que tinham obrigações oficiais de os fazer, não advertindo que nem sempre os prendia à escola interesse íntimo, e que muitas vezes faltava-lhes o tempo para ver o que se passa nela, com a justificativa de suas ocupações (Relatório de 1879: 03. Província do RJ).

Constata-se, desta forma, que os pais de família negligenciavam o processo de formação de seus filhos. Defendia-se que na escola haveria de se dar a formação do indivíduo; para tanto, ela deveria ser vigiada e controlada por todos. As escolas sem inspeção e fiscalização seriam apenas uma casa, um espaço e não um lugar como se desejava.

Percebe-se que a questão da inspeção escolar configurava-se como o principal problema na construção de um outro significado a ser atribuído à escola. O Inspetor geral, Dr. António Aydano Gonçalves de Almeida, em seu relatório do 2º trimestre de 1877, manifestava sua opinião sobre a inspeção escolar.. Escreveu:

Não sei se errarei dizendo que a inspeção das escolas poderá ser entregue, 1º, aos juizes de paz ; 2º, a chefes de circunscrição ; 3º, a bons inspetores gerais ou delegados do diretor de instrução.

Os primeiros deveriam desempenhar os deveres dos atuais inspetores de distrito. Nas paróquias onde fossem numerosas as escolas, deveria a sua inspeção ser dividida pelos quatro juizes de paz.

Ninguém mais habilitado pela natureza do cargo do que o magistrado de eleição popular para a *fiscalização diária* (permita-se-me a expressão do ensino popular).

Aos chefes de circunscrição incumbiria a inspeção das escolas respectivas, que nunca deveriam exceder de 40 para cada um, quatro vezes por ano. Com residência fixa no ponto mais central da circunscrição, poderiam sem dificuldade desempenhar os deveres do seu cargo.

Aos funcionários da 3ª categoria caberia a missão dos atuais inspetores gerais, além da obrigação de seguirem extraordinariamente para qualquer ponto da província, para negócio especial, por ordem da diretoria de instrução (Relatório de 1877. Anexo C:10. Província do RJ).

A designação dos juizes de paz como inspetores paroquiais parecia ser uma saída para a questão da inspeção escolar, uma tentativa de organizar os serviços da instrução pública, pois, segundo a fala do Inspetor, caberia ao juiz, a pessoa mais adequada para exercer a fiscalização, por ser eleito pela sua respectiva paróquia.

No entanto, qualquer que fosse a idéia aparentemente adaptável para a fiscalização e inspeção das escolas, a principal questão consistia na falta de pessoas para assumirem todas as atividades que a fiscalização exigia. Desta forma, a proposta apontava a que cada uma das escolas tivesse por obrigação garantir a existência de dois empregados, que passariam não só a levar para a escola o “pensamento do governo à respeito do ensino como averiguar, isentos de afeições e ódios, fatos importantes, sobre que houvesse de tornar-se deliberação”. Estas pessoas seriam fiscais dos fiscais, uma espécie de empregados públicos fiscalizadores e fiscalizados. Desta forma, iria se estruturando uma racionalidade própria da constituição do Estado republicano.

Na verdade, uma das questões que exigia fiscalização mais apurada, nas escolas, referia-se ao pagamento dos salários dos professores. Este tema aparece nos debates parlamentares durante a década de 1870, com freqüência muito grande, havendo denúncias quanto às diferentes remunerações que os professores recebiam pelo mesmo trabalho exercido. Para resolver tal problema, algumas propostas foram sugeridas. Vejamos:

Os melhoramentos de vencimentos não poderiam advir somente do tempo de serviço, que aliás foi considerado para as gratificações extraordinárias. Professores excelentes, dignos da atenção do governo pela assiduidade com que exercera o magistério, pelo esmero com que se dedicam a educação e instrução da infância, se não podem, como muitas vezes acontece, aceitar a promoção a que têm direito pelo tempo de serviço na categoria em que estão, ficam privados do pequeno acréscimo do ordenado que poderiam alcançar, se circunstâncias imperiosas e às vezes as superiores habilitações que os adornam não os obrigassem a permanecer na escola que regem. Enquanto que outros, que jamais deram à escola o menor cuidado, que viveram desidiosamente sem que os seus alunos mostrassem o menor adiantamento, vencido o tempo necessário, passam para categoria superior e melhoram de vencimento. Não poderiam alcançar a vitaliciedade mas têm direito o maior ordenado (Relatório de 1870:6. Província do RJ).

Outro problema a ser resolvido pela administração escolar, referia-se às mudanças de professores das escolas. Por uma questão legal, as escolas eram classificadas em categorias. A lei estabelecia que, de cinco em cinco anos, os professores deveriam ser transferidos. Essa medida ocasionou, entre os professores, muitos desacordos. O inspetor geral procurou justificar tal mudança. Vejamos,

Sei que os professores não receberam agradavelmente a disposição da lei e suas conseqüências não ignoro que pessoa importantes nas localidades encontram nela embaraço para beneficiar o professor de sua afeição. Sobre-tudo, porém, não duvido afirmar, é preferível o regime da legalidade aos caprichos do arbítrio. Extingam-se as categorias, e os professores ficarão à mercê do ódio ou do favor e do empenho, que é a força mais variável e inconstante da sociedade. O que agora, se faz em virtude da lei, far-se-há então por conveniência do serviço público, tradução decente da má vontade do diretor, dos suprimentos, dos inspetores e até das autoridades locais. O governo ordinariamente é o menos culpado, porque é iludido (Relatório de 1877: Anexo C:30. Província do RJ).

Percebe-se, desta forma, os diferentes interesses em jogo, pois a classificação das escolas em categorias favoreciam algumas localidades classificadas como boas, enquanto outras, como ruins. Nestas últimas é que os professores deveriam iniciar a carreira do magistério público. Isso fazia com que os professores aguardassem para serem removidos para outra escola com melhor classificação.

A respeito desses problemas, referentes à classificação das escolas, cabia somente às Assembléias Legislativas Provinciais a sua resolução, pois tratava-se de legislação local. No entanto, quando a questão era fiscalizar as ações da escola, isto era realizado a partir de legislação do Governo Central, gerando conflitos entre os interesses das localidades. Por isso, a sugestão do inspetor, conforme citado acima, de se pleitear junto ao Governo Central a autorização para possibilitar à Assembléia Provincial as bases para que ela julgasse e fizesse a fiscalização da administração.

Fica evidente que a questão da fiscalização e classificação das escolas encontrava-se no centro de outro problema: as disputas pelos poderes locais, nas quais a escola entrava como barganha política pelo controle regional. Veja a citação;

É inegável que as escolas que temos estão mal distribuídas pelos municípios, e que as localidades em que funcionam não são as mais apropriadas para que prestem o melhor serviço possível, satisfazendo às necessidades do maior numero de alunos. O fato impressionou-me desde que entrei em exercício da diretoria, solicitei dos inspetores municipais enformasse que me habilitassem para, pelo menos, fazer mais justa distribuição das escolas pelos municípios; tenho repetido igual pedido a superintendentes. Debalde o fiz, e penso que superintendentes e inspetores municipais procederão, senão conforme aos preceitos rigorosos da mais severa justiça, com atenção aos interesses dos municípios, que, apesar de pouco dispostos a sacrifícios pelas escolas, não querem contudo, ver-se privados delas (Relatório de 1879. Anexo C:14. Província do RJ).

Daí a decisão por uma administração isenta da necessidade de compor interesses particulares de certas localidades, que poderia fazer a distribuição eqüitativa das escolas, tomando por base a população livre. Para este fim, apenas concorreria o trabalho confiado ao conselho de instrução.

Joaquim Mendes Malheiros, deputado pela província do Rio de Janeiro, apresentou um projeto de alteração do regimento interno das escolas para a sua classificação. Recomendava que os inspetores gerais fiscalizassem com mais cuidado os regimentos internos das escolas. O projeto foi submetido ao exame de duas seções do conselho, sendo relator o professor da Escola Normal, Pedro de Alcântara Lisboa. O autor do projeto também considerava as escolas mistas como a saída para os problemas.

Ainda sobre a administração das escolas, pode-se identificar a existência de interesses envolvidos, ao analisar uma das intervenções do Governo Central na fiscalização das províncias. Com o propósito de diminuir as despesas públicas, o Governo Central dispensou quatro dos inspetores gerais existentes em 1878,

“conservando o princípio essencial da fiscalização e inspeção das escolas, isenta dos interesses e paixões das localidades”. Estabeleceu que a fiscalização continuasse a ser exercida por dois inspetores, alterando o número de visitas, anualmente feitas, determinadas pela deliberação de 1º de Agosto de 1876, estabelecendo que os inspetores deveriam se dedicar exclusivamente às inspeções e à fiscalização das escolas.

Em cumprimento à legislação, o Governo Central dividiu a província em duas grandes circunscrições, sendo o Dr. Antônio Aydano Gonçalves de Almeida incumbido de visitar e fiscalizar as escolas públicas e particulares subvencionadas, dos municípios de Niterói, Maricá, Itaboraí, Rio Bonito, Capivari, Araruama, Saquarema, Cabo-Frio, Barra de S. João, Macaé, Campos, S. José da Barra, S. Fidélis, Cantagalo, Santa Maria Madalena, Nova Friburgo e Santana de Macacú.

Ao Dr. Ignácio Joaquim Nogueira da Gama foram incumbidas a inspeção e fiscalização das mesmas escolas nos municípios de Estrela, Magé, Iguaçu, Petrópolis, Paraíba do Sul, Sapucaia, Vassouras, Valença, Rio Claro, Piraí, Barra Mansa, Rezende, S. João do Príncipe, Itaguaí, Mangaratiba, Angra dos Reis e Paraty.

Ao primeiro cabia 288 escolas públicas e subvencionadas, e ao segundo, 186 da primeira classe e da segunda. Quanto aos estabelecimentos particulares era recomendada a visita sempre que tivessem tempo, pois a prioridade era não deixar sem fiscalização nenhuma das escolas públicas e subvencionadas.

O Dr. Aydano visitou 168 escolas públicas e subvencionadas dos municípios de Niterói, Marica, Itaboraí, Rio Bonito, Capivari, Saquarema, Araruama e Cabo-Frio, além das escolas particulares de todos estes lugares. O Dr. Nogueira da Gama, tendo percorrido os municípios de Petrópolis, Paraíba, Sapucaia, Vassouras, Valença, Barra Mansa, Rezende, Piraí e parte do município de Iguaçu, visitou 79 escolas públicas e subvencionadas e algumas particulares. Constatou-se, assim, a impossibilidade dos inspetores gerais cumprirem com suas funções de fiscalização.

Seria impossível visitar todas as escolas da província. Certamente o Governo Central teria conhecimento dessa e de outras necessidades relacionadas aos professores que cuidavam das escolas. Ao dispensar os serviços prestados pelos

outros inspetores gerais, reconhecia-se que a inspeção, pelo modo que estava estabelecida, não satisfazia aos objetivos determinados.

Era consenso, nos debates parlamentares, que as escolas, sem fiscalização e inspeção, poderiam “definhar e morrer”, que a inspeção devia ser local e exercida não só pelas autoridades nomeadas para esse fim, como também por todos os pais de família e por todos os seus freqüentadores. Juntos, todos deveriam ter o máximo de interesse e zelo pelas escolas. Nesta defesa consistia o discurso dos reformadores do Império.

Porém não bastava a inspeção local, a qual poderia produzir disputas entre grupos locais; a fiscalização deveria ser realizada também pelas autoridades superiores e empregados que reunissem o “saber e experiência, discrição e circunspeção, e tivessem, por norma de seus atos, a justiça e a probidade”. Daí a necessidade do Estado formar seus próprios administradores.

Pretendia-se uma inspeção geral que fosse além de uma mera fiscalização de visita às escolas, ocasião em que apenas se examinava a casa e se verificava se o aluguel estava por justo preço, examinando os livros do expediente, o atraso ou adiantamento das crianças, julgando as funções do professor, as faltas de mobília, de livros para o ensino, de objetos de manutenção. Não era esta, porém, a inspeção defendida por aqueles que propunham não apenas um lugar para ser escola, mas um administrador. Pretendia-se que:

Não pôde infelizmente a administração prescindir do conhecimento da vida íntima dos professores públicos: terá 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 desses, com prazer o digo, ha muito poucos na provincia 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 à diretoria informação favorável à escola e ao professor, que não daria se mais detidamente pudesse estudá-los (Relatório de 1878. Anexo C:18.Província do RJ).

Tinha-se a convicção de que os resultados obtidos pelo sistema de inspeção que vinha ocorrendo, eram completamente negativos, não compensavam as despesas, para as províncias, que acarretavam.

Cabe esclarecer, ainda, as vagas deixadas por inspetores, que iam ocupando outros cargos públicos, não eram preenchidas, como também, não eram respeitados os princípios da lei provincial que os criara, conservando apenas os reduzidos números das visitas e suprimindo algumas atribuições fora da simples inspeção e fiscalização das escolas. Pretendia-se que a Assembléia provincial ordenasse o preenchimento das vagas, pela aprovação ou reprovação do ato presidencial; modificando o sistema de inspeção e substituindo-o por outro mais adaptável às necessidades do novo serviço.

Uma inspeção eficaz, zelosamente feita, deveria ser bem remunerada. No entanto, era por este motivo - o econômico - que muitas vezes as vagas não eram preenchidas. Para ser proveitosa, a fiscalização das escolas deveria ser constante, ou a pequenos prazos, e inesperada, pois deveria “manter em estado de tensão a responsabilidade dos inspetores e inspecionados”. Assim como;

Basta que se mantenha a direção geral no centro, dividindo-se em 8 ou 10 círculos a província, os quais serão servidos por outros tantos inspetores suficientemente retribuídos, escolhidos entre os mais aptos. Estando eles mais próximos aos centros escolares, podem visitá-los duas vezes por mês alternadamente, inspecionar e fiscalizar mais de perto, ouvir a opinião pública, apreciar mais imparcialmente as acusações porventura justas ou injustas, prover de pronto, ou reclamar do centro tudo quanto for tendente ao melhoramento e necessidades escolares.

Sendo membros natos do conselho de instrução, assistirão à sua reunião pelo menos uma vez por ano, informando

com mais proficiência sobre o estado material e moral de seus círculos. Não vejo outro meio, em cuja eficácia me possa fiar, além da inspeção local convenientemente retribuída (Relatório de 1878:30. Província do RJ).

Um outro tipo de fiscalização deveria ser realizada pelos superintendentes e inspetores paroquiais. Estes poderiam auxiliar eficazmente os inspetores dos círculos locais, mas não poderiam substituí-los, muito menos poderiam exercer o papel da magistratura ou de qualquer ramo da administração pública, o que tornaria incompatível com a fiscalização quotidiana e constante das escolas, exigindo uma aptidão especial e o deslocamento como condição essencial. Os inspetores paroquiais deveriam servir apenas como apoio aos inspetores gerais.

Remunerando adequadamente os inspetores, a lei poderia ser exigente, impondo-lhes deveres e a mais estrita responsabilidade. Suas ações sobre os subordinados deveriam, igualmente, ser diretas, não sujeitas à interpretações e convenientemente ampliadas por meio de prerrogativas que as tornavam claras e eficazes.

Estes inspetores, assessorados pelo superintendente e os coordenadores paroquiais, poderiam constituir um conselho secundário, deliberando sobre negócios de sua competência, incumbidos, por lei, da resolução dos problemas que tivessem um caráter mais grave. Deste modo se conservaria a idéia geral, da lei vigente, de ter um inspetor administrador, satisfazendo, em princípio, as exigências dos sistemas mais modernos para a inspeção escolar.

Entender o processo de construção do Estado imperial e a constituição de um conjunto de instituições administrativas, é compreender a estrita relação entre o Estado e a classe dominante do país. Estas instituições, no campo do ensino, passariam a formar uma elite que se configuraria como os agentes responsáveis pela condução da vida política do Império.

Defendia-se uma fiscalização também local, realizada pela comunidade, mesmo sabendo do perigo certo e infalível dos conflitos dentro da província, entrando em choque com as intervenções do administrador das escolas, enquanto representante do Governo Central.

Estavam sendo formatadas, nesse momento, as características de uma profissão, ou seja, a especificação da função do inspetor de ensino, para suprir uma outra necessidade que a construção dos lugares para ser escola exigia, quer sejam escolhidos nos municípios ou indicados pelo governo.

Se a inspetoria fosse municipal, seria, nessa perspectiva, mais útil e ajustada aos interesses da sociedade local. Por outro lado, as circunstâncias financeiras da província deveriam ser ajustadas para não permitir grandes despesas com a inspetoria municipal, como vinha ocorrendo, com empregados acumulando funções, pois incumbidos de outros deveres.

A inspetoria das escolas, pela importância dos serviços que deveria prestar, não poderia ser exercida por quem tivesse outros deveres públicos a desempenhar. A proposta era que fosse uma profissão, como a do magistrado ou do professor. Era necessário, pois, dar, aos que a exercessem, os meios de assumi-la, o Estado deveria habilitá-los para dedicar-se só e unicamente ao serviço da instrução escolar.

### **3. Os bancos escolares: espaços e mobílias**

A província do Rio de Janeiro, em 1878, era formada por 34 municípios. Os gastos escolares daquele ano, conforme consta do relatório provincial, totalizam mais de 150:000\$000. Essa quantia foi calculada como necessária para o pagamento do aluguel de casas para as escolas primárias e moradia dos respectivos professores. Apesar de tal despesa ser considerada, na época, muito alta para os cofres públicos, a grande maioria das casas funcionava em edifícios que não ofereciam os principais serviços a que eram destinados, ou que se desejasse que fossem oferecidos.

Os discursos dos reformadores da educação imperial apontavam para a defesa de novos espaços escolares, e estes deveriam ser edificados em conformidade com os preceitos modernos e seriam recomendados pelas novas pedagogias exigidas pela higiene. Segundo os reformadores, se não fossem seguidos tais preceitos, o ensino se daria de forma incompatível com a saúde dos alunos, podendo ocorrer desvios no processo de formação, o que geraria alterações por toda a vida dos alunos. Ainda de acordo com os reformadores, se os pais eram obrigados a mandar os filhos à escola como determinava a lei, estas deveriam proporcionar, em seus espaços, o “ar e a luz convenientemente e bem distribuídos para possibilitar a prática educacional desejada”.

As casas escolares não se encontravam em condições para oferecer tal educação, concluíam inspetores gerais através de suas visitas. As informações a respeito de possíveis enfermidades adquiridas por parte dos alunos, nas escolas, eram constantes; e as causas atribuídas a essas doenças já eram conhecidas, bem como um dos meios empregados, não só para preveni-las como também para curá-las: a construção dos **edifícios escolares**.

Outro problema apontado nos relatórios referia-se aos professores, quem melhor poderia na concepção dos inspetores, colaborar com a administração de um novo espaço escolar. Afirmava um inspetor que “estes não teriam dirigido a sua atenção para esse ponto, aliás da maior importância”, ou seja, desejada que os professores também se preocupassem com a administração da escola.

Outro problema, trazido pelo inspetor geral, Dr. Antonio Aydano Gonçalves de Almeida, da província do Rio de Janeiro, ao verificar a distribuição do ar e luz em cada escola que visitou, sob a sua responsabilidade:

Para a melhoria das condições higiênicas de municípios tão flagelados, como é dever de todos nós, não são somente a higiene escolar a perseguida pela fatalidade; trata-se da saúde e da vida da população em oito municípios da província, e não devemos curvar a cabeça a fatalidade, mas arcar com o mal e vencê-lo. A Assembléia Legislativa Provincial em seu patriotismo não deixará de comover-se a vista de quadro tão pungente, e de certo

ocorrera com o remédio necessário para fazê-lo desaparecer (Relatório de 1878. Anexo C:23. Província do RJ).

Assim, as causas dos contágios e das epidemias recaíam nas casas em que funcionavam as escolas, principalmente pela edificação imprópria, que ainda onerava o Estado e as províncias, com o pagamento de exagerados aluguéis e, como vimos, não eram poucos os alugueis. O que mais freqüentes nos termos de visita dos inspetores gerais são informações a respeito de preços de locação, julgados excessivos, em comparação com os que geralmente se pagava em aluguéis de casas para outras finalidades.

Acrescido a tudo isso, estava presente a condição de miséria em que a população vivia, como vimos na citação acima. Desta forma, é pela necessidade de construir casas para o funcionamento das escolas, mesmo reconhecendo que as condições econômicas das províncias não eram as mais propícias, que aparece uma série de casas sendo reordenadas com edificações modestas, comportando sala apropriada para a escola e com os cômodos indispensáveis para os professores, sem causar grandes despesas.

Percebe-se a existência de uma consignação anual na lei do orçamento durante a década de 1880, em algumas províncias, ainda que limitada, que libertaria a província, em poucos anos, de parte da despesa que ora se fazia com aluguéis de escolas, passando a construir prédios escolares, atividade que se estenderia durante a República, principalmente nos grandes centros urbanos.

Uma outra questão, tão importante quanto a construção dos edifícios escolares, aparece durante a década de 1870 e em diante. Refere-se às mobílias para as novas escolas. Dizia o inspetor geral em 1878,

fiz aquisição de mobílias, sistema americano, que foram logo distribuídas por diferentes escolas, em um número de 15 de sorte que atualmente estão 25 servidas de mobília regular daquele sistema. Tenho já em meu poder e oportunamente levarei ao conhecimento de V. Ex. uma

proposta aos fabricantes da corte Rohe e Irmãos. Se ela for aceita, este ano poderão ser dotadas mais 15 escolas com mobílias do sistema americano (Relatório de 1879:23. Província do RJ).

O sistema americano, a que se refere o inspetor, é o modelo dos bancos escolares, que comportava quatro alunos, com pés fixados no chão, muito encontrados nos futuros grupos escolares. No entanto, seria muito difícil conseguir que a todas as escolas da província fossem fornecidos móveis deste tipo, pois os seus custos apresentavam-se excessivos em relação às possibilidades dos orçamentos das províncias, como denunciavam os seus presidentes. Além disso, a manutenção de uma escola não consiste só em bancos e carteiras para os alunos. Deveria possuir outros móveis e utensílios para proporcionar a regularidade do ensino que se pretendia construir, pois:

Penso que por este modo poderemos obter mobílias por preços razoáveis, e que então será possível dar às escolas, à medida que se forem mobiliando, estrado, relógio, contadores mecânicos, e algumas, conforme as habilitações dos professores, caixas Carpentier de tanto proveito no ensino ao sistema métrico (Relatório de 1879:27. Província do RJ).

Portanto, os **edifícios escolares** seriam ocupados por uma grande quantidade de equipamentos, caracterizando um outro significado que essa instituição chamada escola passaria a ganhar no conjunto de outras instituições sociais. Não só os equipamentos, mas também as formas de uso, tornaria essa instituição singular diante das outras. Desta forma:

Os governos, os pedagogos, os sábios dão geralmente a maior importância às casas e mobílias escolares, que são objeto das mais miúdas averiguações e estudos. Atualmente o movimento é de todos; a questão do dispêndio não entra

como elemento das deliberações: trata-se da saúde e do melhor ensino das gerações novas, que devem dar a pátria cidadãos robustos e esclarecidos (Relatório de 1879:32. Província do RJ).

Pode-se dizer que a questão dos aluguéis das escolas públicas configurou-se em uma verdadeira luta nos últimos anos do Império. Pois, apesar das despesas contabilizadas com os aluguéis, as casas escolares continuavam, em sua maioria, mal acomodadas, porque as condições de espaço não permitiam, aos professores, darem as suas aulas nas principais salas da casa, pois, construídas para outro fim, não ofereciam os cômodos necessários e indispensáveis para os objetivos pedagógicos do período. “Faltava-lhes ar, recebiam a luz pelo lado mais inconveniente, nem sempre eram assoalhadas, não tinham o espaço necessário para os alunos, estavam construídas em lugares insalubres”, e em muitos casos, ficavam nos fins das ruas e próximas de córregos, causando insalubridade que atacava o corpo dos alunos, como também, “ofendia a alma pela presença dos maus vizinhos que as circundam”.

Como vimos, a defesa pela construção dos edifícios escolares carregava um conjunto de intenções, Nos últimos anos do Império, pode-se apontar um avanço nesse sentido, a iniciativa de compra das casas, visando resolver os problemas dos aluguéis. No entanto, outros problemas não se resolveram. Entre estes, a questão dos espaços, de mobiliário e principalmente das condições para se reordenar o tempo das atividades escolares.

Desta forma, o decreto de 1879, estabelecido por Carlos Leôncio de Carvalho, representou a síntese de um discurso sobre a escola, em curso no processo histórico, ao mesmo tempo em que apontou as características de uma escola para os desejos republicanos.

A defesa pela compra das casas escolares nas províncias vinha acompanhada do discurso de que as mesmas poderiam, em caso de construção de outro espaço para ser escola, serem aproveitadas como patrimônio público. Mas a principal questão era que, por mais baratas que fossem vendidas as casas, a província faria sempre mal negócio, pois os serviços escolares estariam sempre prejudicados, dificultando qualquer futuro melhoramento para a instrução.

A questão das despesas empenhadas com os aluguéis de casas para ser escolas não pode ser entendida só no âmbito da defesa por uma outra concepção de espaço escolar, pois com isso pode-se facilmente esconder um dos problemas do período, que consistia na questão imobiliária, ou seja, da disputa que havia entre os proprietários de imóveis, os quais ganhavam muito com os aluguéis de casa não só para ser escola como também para outras atividades públicas. Isso fica mais claro nas palavras abaixo:

Não obstante algum resultado se haver conseguido dos esforços feitos para obter casas por aluguel razoável, ainda ha muitas em que o preço é excessivo, e conservam-se pela necessidade de manter escolas criadas, instaladas e regularmente freqüentadas. E de esperar que, não esmorecendo no propósito de alugar casas somente por seu justo preço, consiga dos inspetores paroquiais, aos quais está especialmente incumbido este serviço, e mesmo dos superintendentes, que a província não continue a ser tratada pelos proprietários com a avidez do lucro que até agora tem prevalecido. Aos inspetores gerais recomendei que em suas visitas às escolas se informassem do aluguel que se paga pela casa em que estão estabelecidas, e pela comparação com os preços de outras ajuízem se devem ou não continuar os contratos (Relatório de 1879:28. Província do RJ).

Ainda quanto aos aluguéis das casas, não bastava que se chegasse ao seu preço justo; o esforço era direcionado, em primeiro lugar, em reduzir os orçamentos desta despesa e construir prédios nas localidades em que as escolas estavam definitivamente assentadas, sem correr o risco de serem mudadas para local mais populoso, como acontecia nas freguesias rurais.

Para comentar com mais clareza os objetivos de construir uma escola, conforme citado, é preciso também trazer, mesmo que brevemente, o que estava no horizonte das idéias destes senhores que defendiam uma outra forma de estruturar a educação.

Ao analisar o recenseamento realizado pelo governo Central em 1870, podemos observar os seguintes dados:

que havia na cidade de Londres 150.000 meninos em idade escolar, privados de instrução porque não tinham lugar nas escolas existentes. Para resolver tais problemas, o conselho das escolas mandou imediatamente construir casas suficientes para 113.000 alunos, e em 1874 estavam abertas 65 escolas novas para 61.987 meninos, continuava a construção de 35 para 26.736, e já havia o terreno para 34 destinadas a 20.207 (Relatório de 1878:25. Província do RJ).

O relatório em que constam estas informações sobre Londres, informa que elas foram extraídas da *Revue Pédagogique*, a primeira a publicá-las na Europa. De Paris, também vinham informações de uma mesma realidade:

Em França, da comissão do senado incumbida de examinar um projeto de lei votado pela câmara dos deputados: “Ha 17.330 casas de escola por construir, já em povoados que não as têm, já em comunas, onde por causa de velhice e de insalubridade, os edifícios devem ser abandonados; 3.239 casas de escolas devem ser adquiridas, 5.468 aumentadas e 3.781 reparadas, não falando das mobílias escolares que se devem comprar ou completar”. “São necessários mais de 250 milhões para dotar todas as comunas da França de escolas convenientes e regulamentares, e como as despesas devem atualmente ser feitas nas mais pobres, é dever e necessidade para o estado socorrê-las largamente”.

O projeto, que foi aprovado pelo senado e é lei de França com data de 1º de Junho, mandou pôr a disposição do ministro da instrução pública a quantia de 60 milhões de francos em cinco anuidades a partir deste ano para ser dividida como subvenção às comunas, a fim de melhorar a construção de seus edifícios para escolas e adquirir mobílias escolares; e à disposição das comunas outros 60 milhões de francos, a começar na mesma época, as quais podem contrair empréstimo para igual fim, sendo para isso devidamente autorizadas (Relatório de 1878:38. Província do RJ).

Se no Brasil não havia as mesmas condições históricas de Londres e de Paris para construir escolas, ao menos, para a maioria de sua população, os dados citados acima servem para confirmar que, na década de 1870, compartilhávamos dos mesmos problemas: falta de um espaço destinado para ser escola, investimentos, questões de higiene e o mesmo sentimento de reformar a educação através da lei para dar conta da formação de um outro sujeito. A história nos encarregou de mostrar como foram diferentes os caminhos tomados por estes países em se tratando de educação.

Nos discursos dos representantes parlamentares das províncias brasileiras, a partir de 1870, passou a ser mais frequente a defesa de que a construção de edifícios para ser escolas não seria considerada como despesa excessiva, se “fosse limitada como deveria ser; pela necessidade e sem deixar arrastar pelo luxo e grandeza”. Em dez anos de debate, encontra-se na década de 1880 a construção de edifícios para ser escolas, pelo menos nos lugares em que estas não corriam perigo de mudança.

A respeito de mobílias escolares, esse debate acompanha a construção dos novos espaços. No ano de 1878, foi autorizada, pelo governo, a compra de bancos-carteiras, construídos nos Estados Unidos, os quais foram distribuídos pelas escolas da capital do Império, como já foi citado acima. Os novos mobiliários foram distribuídos nas seguintes cidades, em uma escola por cidade: Vassouras, Campos, Petrópolis, Cantagalo, Macaé, Valença, Rezende e Cabo-Frio.

Estas mobílias acomodavam 40 alunos em cada escola. Em Vassouras, os bancos escolares, enviados pelo Governo, acomodavam 60 alunos. Algumas escolas foram providas de móveis novos feitos nas localidades e, às vezes, por meio de campanhas promovidas pelos próprios professores. Em outras escolas, reformavam-se os móveis antigos, de modo que ainda poderiam servir por alguns anos, possibilitando cuidar daquelas em que a falta de bancos escolares era quase absoluta.

O Dr. Joaquim Manoel de Macedo, com quem contratei por ordem do governo, composição das Breves Noções da História Pátria, e breves noções de Coreografia histórica da Província do Rio de Janeiro para uso das escolas primárias, ainda não apresentou os originais. As Noções de Corografia da Província tem encontrado dificuldades com que não contava por certo o Dr. Macedo, apesar de possuir grande cópia de esclarecimentos, quando assinou o contrato. O Dr. Macedo tem conseguido um lugar tão elevado nas letras pátrias, que não quer sujeitar-se a publicar com o seu nome obra menos correta e menos pensada. Sei que a segunda e ultima parte desta obra está muito adiantada: a primeira já foi examinada pelo Dr. Malheiros, professor de Historia e Geografia da Escola Normal (Relatório de 1878:40. Província do RJ).

Outro elemento integrante dos espaços escolares eram os livros, controlados pelo Governo Central, mesmo sendo impressos por conta das províncias. A impressão do compêndio do Sistema Métrico, de Manoel Ribeiro de Almeida, é exemplo disso. Este compêndio foi aprovado com louvor pelo Conselho de Instrução e adotado pelo Governo Central para o ensino nas escolas primárias. A gramática do Dr. Abílio Cezar Borges teve que sofrer algumas correções, indicadas pelo Conselho, para ser adotada pelo governo e distribuída nas escolas.

#### **4. Idade escolar: a obrigatoriedade da educação**

O objetivo, nesse momento, é trazer, para análise, um tema que extrapola o Decreto e os Relatórios, refletir para que serve a educação, pois esta se torna uma das principais preocupações das elites reformadoras do Império. Desse modo, é possível perceber as justificativas para a obrigatoriedade da educação, tal qual o Decreto também estabelecia,

O art. 2.º estabelecia que: até se mostrarem habilitados em todas as disciplinas que constituem o programa das escolas primárias do 1.º grau, são obrigados a freqüenta-las, no município da Corte, os indivíduos de um e outro sexo, de 7 a 14 anos de idade (Decreto nº 7.247 de 1879).

Este era o novo padrão que se pretendia implantar, no sentido de construir um significado para a escola que se estendesse além de uma escola para ilustrar as elites, em que o Estado passaria a se responsabilizar pela formação de sua juventude,

construindo assim a obrigatoriedade do ensino, como já vinha ocorrendo em países europeus. Nesse sentido, a citação é longa, mas esclarecedora. Vejamos:

Apontarei em 1º lugar a instrução obrigatória. Em face da incúria que se observa nas classes inferiores da nossa sociedade no tocante a 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.

À necessidade da intervenção dos poderes públicos para obviar os inconvenientes dessa culposa indiferença tem sido universalmente reconhecida e o meio considerado mais eficaz é o ensino obrigatório, consagrado na legislação de todas as nações européias, com exceção unicamente da França, Rússia, Bélgica e Holanda na das repúblicas do Chile e Argentina e de grande número dos Estados da União Americana. Nestes países, conforme diz Hippeau, entende-se que os pais podem escolher para seus filhos entre a educação dada em casa e a que lhes oferecem as escolas particulares e públicas, mas não tem o direito de escolher entre a educação e a ignorância. Entende-se mais que as leis que impõem a educação são o complemento necessário das que estabelecem a gratuidade das escolas, pois aquele que paga uma taxa para a educação pública, ainda não tendo filhos a educar, pode dizer que, se contribui para um fim de que não tira utilidade imediata, tem o direito de exigir que, no interesse da sociedade, o Estado force as crianças em favor de quem é estabelecido o imposto a se utilizarem do seu benefício. Com efeito, não basta promulgar leis reprimindo o vício e o crime, cumpre prevenir o mal na sua raiz, destruindo-a. A educação não é só um direito de toda criança, que à sociedade incumbe resguardar contra a indiferença ou negligência de seus protetores naturais; não é só uma questão de humanidade; em presença de grande número de meninos abandonados à ignorância, criados em contato com todos os vícios e expostos à influencia dos mais perniciosos exemplos, quando não desperte interesse, diz um dos relatores da comissão escolar do Connecticut, esta pergunta: *O que faremos deles?* Com certeza excitara alguém esta outra: *O que farão eles de nós?* A educação é, pois, ainda para o Estado, na frase do mesmo escritor, uma questão de defesa pessoal (Relatório de 1878:57).

Pode-se perceber na citação acima que a escola aparece não só como salvadora de uma classe que vivia na escuridão, assim considerada, mas como um lugar para onde deveria ser encaminhada essa classe que surgia como uma ameaça para as elites. Daí a necessidade de se construir um discurso de que a escola era a única saída para salvar da ignorância todos aqueles que não tinham acesso ao saber escrito. Como vimos na citação, essa escola, racionalizada no tempo e nas atividades, consistia em uma solução para as elites, no sentido de dar lugar para as classes indesejadas. Esse modelo já vinha sendo desenvolvido na Europa.

Sabem todos que nos países de raça escandinava, e sobretudo na Suécia, que se pode citar como modelo, apesar das proporções modestas do seu orçamento, o número das escolas populares atinge o algarismo respeitável de 7.528, compreendendo as — *fixas, as ambulantes, as pequenas escolas*, e as superiores apenas em nº de 10. Pois bem: todo esse serviço se faz com esses modestos meios, graças ao auxílio patriótico dos homens abastados, das associações filantrópicas, dos recursos comunais, e, o que é mais consolador, pela dedicação de um clero esclarecido e do próprio corpo docente, altamente coadjuvado pelo zelo e fiscalização das famílias. Escolhi o exemplo da Suécia, por ser entre todos os países da Europa o que mais analogia oferece com o nosso, pela extensão relativa do seu território, fora de proporção com uma população disseminada, especialmente nas regiões do norte. A densidade média da população, calculada para todo o país, é apenas de *seis habitantes por quilômetro quadrado* (Relatório de 1878. Anexo C:48. Província do RJ).

O que se pode apreender da citação acima, é que, durante este período, eram constantes os exemplos de países europeus que resolveram seus problemas educacionais, com êxito, através da filantropia. No entanto, através dos próprios exemplos de iniciativas no Brasil, percebe-se que isso também vinha ocorrendo: as loterias concedidas para o benefício da instrução pública, as quais podem ser equiparadas a um imposto voluntário, auxiliando os cofres das províncias sem a obrigação direta e sem produzir qualquer gênero de imposição legal. Contudo, estas

loterias estavam longe de resolver sensivelmente os encargos do tesouro provincial em relação às despesas com a escola, que dependiam ainda de outros donativos da iniciativa particular.

Ora, se a necessidade palpitante do *Tempo do Império* consistia na maior extensão possível dada à instrução popular, para realizá-la teria que se superar os três principais problemas apontados durante toda a segunda metade do século XIX, quais sejam: aumento da despesa, com uma melhor distribuição dos meios de que dispunha o orçamento provincial para a educação; divisão mais eqüitativa das escolas pelas diferentes freguesias, e, finalmente, a participação das elites locais no processo de educação de suas regiões.

Ao analisar os debates parlamentares, notamos que propostas para resolver estes problemas não faltavam. Da mesma forma, entendiam os deputados provinciais que as despesas realizadas já eram bastante pesadas para o orçamento da província. Restava, pois, a repartição “eqüitativamente feita de conformidade com a população escolar”, atendendo às exigências das distâncias e áreas respectivas, e o imposto com fim especial sobre as próprias localidades.

Assim, resolver-se-ia o principal problema que tanto afligia as elites, ao retirar uma parte da população de suas casas - local que não mais dava conta de controlar o indivíduo como se desejava - para outro espaço construído para ser eficiente no processo de formatação de um outro sujeito.

A idéia de cobrar novos impostos ou contribuições destinava-se especialmente ao auxílio e custeio das escolas, que deveriam efetivamente ser distribuídos em proporção às necessidades locais onde deveria ser constituída a escola, considerando-se o número de alunos por localidade. Estas despesas deveriam ser também assumidas pelo professor, ou seja, pelo dono da casa escolar. Na localidade em que a arrecadação de imposto fosse maior, o governo entraria como responsável por parte das despesas, por exemplo, doando terrenos e materiais para a construção de uma escola, dentro das exigências de higiene e controle do tempo que as leis a partir de 1870 passaram a exigir, as quais se concretizaram com o decreto de 1879, estabelecido por Carlos Leôncio de Carvalho.

É evidente, esse tipo de proposta era mais freqüente para os municípios rurais e freguesias com as mesmas condições: a população em geral bastante pobre e pertencente a pequenos proprietários agrícolas, que se juntava à grande população escrava, em que poucos poderiam contribuir com tais tributos. Assim, as contribuições ficavam ao gosto dos senhores, que também deveriam, segundo os deputados, se interessarem pelo “progresso da instrução popular”. Os deputados viam na escola um meio de resolução dos problemas com a população livre que crescia, principalmente a partir da lei do Ventre Livre, de 1871, causando pavor à elite agrária .

Desta forma, as despesas com os prédios apropriados para o ensino ficariam sob responsabilidade do Governo Central. O custeio e vestuário dos meninos pobres seriam efetuados pela coleta especial dos tributos acima citados, permanecendo, as outras despesas complementares, por conta do orçamento ordinário do governo provincial. Despesas com a instrução pública e estabelecimento de novas escolas nas regiões menos populosas, ficariam a cargo do Governo Central. É necessário que nos convençamos, dizia o presidente da província do Rio de Janeiro, de que:

à deficiência de vestuário e às distâncias que separam as escolas publicas ou mesmo subvencionadas umas das outras, se deverá por muito tempo à pequena freqüência 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.

Submetendo-vos o meu pensamento não tenho outro fim além do desejo de sugerir uma idéia que talvez possa merecer a vossa atenção, e suscitar de vossa parte outro qualquer expediente mais adequado às circunstâncias e recursos da província que representais (Relatório de 1878. Anexo C:44. Província do RJ).

A questão das despesas com as escolas, como vimos, ficava no centro das discussões, tanto que o Decreto de 1879 estabelecido por Carlos Leôncio de Carvalho

pregava que “os regulamentos da instrução primária e secundária do município da Corte, os dos exames de preparatórios nas províncias, e os estatutos das faculdades de direito e de medicina e da Escola Politécnica se observem de acordo com as seguintes disposições, das quais não serão executadas antes da aprovação do poder legislativo as que trouxerem aumento de despesa ou dependerem de autorização do mesmo poder”.

Uma outra saída, para reformar a educação, sem aumentar os gastos, aparecia nos discursos favoráveis às escolas mistas, que deveriam ser administradas, de preferência, por senhoras, “não só pelos motivos de sua excelência na educação e ensino da infância, como pela economia que nos proporcionaria a redução do número de muitas outras escolas”.

Os **edifícios escolares** foram construídos para ocupar um tempo na vida dos alunos, o que as casas escolares não mais davam conta de assumir. E que, a partir da reorganização desse tempo, de construção de novas mobílias e de controle dos alunos, passaram a discutir novas pedagogias que dessem conta da nova organização e administração escolar.

A defesa das escolas mistas constituía, em primeiro lugar, uma defesa por contenção de gastos e aumento da oferta de escolas, para depois adentrar em todo um discurso por novas teorias pedagógicas.

Nos relatórios provinciais encontra-se grande defesa da escola mista, principalmente da escola normal. Nesta, uma professora poderia assumir uma cadeira com um número de alunos bem maior e proferir a mesma aula para os dois sexos. Caberia à professora a inspeção das alunas e dos alunos que freqüentassem a mesma escola. Além dessa modificação, a professora poderia assumir outra cadeira, em outro horário que estivesse vago.

Essas e outras modificações só foram analisadas pela historiografia a partir da construção das escolas normais e dos grupos escolares quando surge todo um discurso pelas novas pedagogias. Mas, como vimos, já consistia em proposta de reordenação desses espaços, com outros objetivos, bem antes de sua construção física.

No entanto, pode-se reconhecer que a construção de novos espaços e de um novo controle do tempo estava no centro do debate das ciências modernas, em que a ginástica era o grande elemento da educação física para a formação da mocidade, que produzia o “desenvolvimento harmônico dos órgãos e suas funções, reagindo favoravelmente sobre a saúde do corpo”, que, direta ou indiretamente, afetava ou determinava o equilíbrio das funções do espírito humano. Mas como a sua prática deveria ser introduzida na educação escolar, seria indispensável que, na escola normal e nas novas construções para ser escolas, se constituíssem espaços capazes de possibilitar um ensino de ordem mais elevada, auxiliado pelas noções elementares da anatomia e fisiologia humana, como era de rigor nos centros de “*instrução moral*, aos países em que, com súbita razão, a ginástica fazia parte essencial da educação escolar”.

Desta forma, a partir da construção de novos espaços que propiciassem a que o aluno permanecesse na escola o maior tempo possível com um gasto menor de investimento, passaria a ser uma necessidade dotar estas escolas dos meios e locais necessários para a demonstração teórica e prática, com professores e professoras versados nos estudos e acessórios indispensáveis à uma nova lógica na organização da escola, à uma nova pedagogia.

Aproximando os discursos parlamentares dos relatórios imperiais, fica mais clara uma questão em relação ao entendimento do que significa falar de educação no Império. Quando a historiografia sobre o assunto aborda as escolas normais e seus projetos pedagógicos, ou mesmo quando se fala dos grupos escolares, estes últimos já no início da República, trata-se de uma parcela de entendimento sobre a educação. Os projetos para uma educação, entendida de um modo geral para a população, são bastante diferentes, principalmente em se tratando de escolas nas vilas e nos espaços agrícolas. Pois,

Ainda assim, com um pouco de boa vontade por parte dos professores, os exercícios práticos nos intervalos das classes, consistindo na carreira, nas evoluções militares simuladas, no canto em coro, no emprego de alguns aparelhos mais elementares, poderia constituir um começo

de aplicação de não pequena utilidade para a infância. Mas a sua dedicação deveria ser maior do que o é geralmente, para a realização desse melhoramento escolar.

Não obstante reconhecer esta presidência à necessidade de prover-se a que se dê a possível amplitude à instrução primária da província, todavia, como vereis da exposição cronológica dos atos de minha administração, julguei dever ordenar a supressão de algumas escolas, cuja freqüência estava muito abaixo da exigida pela lei.

Não o fiz por mero espírito de economia, mas sim porque a sua freqüência era na verdade tão diminuta que equivalia a um verdadeiro abandono. Fiz também com o animo deliberado de reabri-las, depois de estudar a causa de sua decadência, ou consistisse ela na incapacidade e desleixo dos professores, ou na sua má colocação. Conservei, entretanto, todas aquelas que, não tendo freqüência legal, apenas passavam por uma crise temporária, com probabilidade de voltarem ao seu estado normal, atentas as boas condições de colocação e freqüência anterior (Relatório de 1878. Anexo C:42. Província do RJ).

Um outro significado evidenciava-se para a escola. Neste momento, nas escolas das freguesias e vilas, havia todo um esforço para dar significado a esse espaço para a população, tentando resolver um outro problema, o da freqüência e da má distribuição das escolas pelas diferentes regiões da província. Algumas delas eram denunciadas por serem pouco freqüentadas, acabando por privar outras localidades do direito à sua criação.

Julgavam-se que esse era o principal mal a impedir o desenvolvimento pelo caminho da educação. Pretendia-se, através de estudos das condições topográficas com relação à densidade da população, dar início a medidas para facilitar, à administração, a apreciação de dados que consideravam da maior importância para verificar onde poderiam ser construídas, ou não, novas escolas.

Os dados construídos pelo poder público serviam para reforçar o discurso a favor da construção das obras públicas. Para tanto, fazia-se necessário a organização de novas estruturas escolares, por municípios e freguesias, com o cálculo aproximado da população livre, sua densidade relativa por área quilométrica, com a respectiva anotação de todas as escolas públicas da província. Esse trabalho, que não poderia

deixar de ressentir-se de deficiência de dados completos, não deveria contudo ser considerado de pouco valor, pois constituía, antes, um incentivo para futuros projetos. Dizia o presidente da província do Rio de Janeiro,

Ao zelo e inteligência do diretor das obras públicas e de seus auxiliares deve ele ter sido projetado e concluído em um curto espaço de tempo, de modo a poder ser invocado nesta exposição. Faço-o com tanto mais confiança, quanto me sobra à convicção de que são sempre deficientes, em matéria de distribuição escolar, medidas que não têm por base dados estatísticos, senão exatos, pelo menos aproximados.

Além do mapa a que me refiro, foi organizada a tabela que vai anexa ao presente relatório, contendo as informações precisas, em forma sintética, de todo quanto pôde interessar relativamente ao total da população livre da província e sua área quilométrica, — à área média correspondente a cada escola — ao número de discípulos para cada mil habitantes (Relatório de 1878:13. Província do RJ).

Os dados estatísticos, cobrados pelo presidente da província do Rio de Janeiro, na citação acima, em parte não procedem, pois no mesmo relatório pode-se encontrar uma série de dados referentes à instrução naquela província. As escolas públicas, pelos dados de 1877, constituíam-se em número de 362; o de alunos de ambos o sexo, de 10.414; a freqüência média era de 28%, aproximadamente. Comparado com a população total, era de apenas 20 por mil ou 2% da população da província. Ou seja, dados não faltavam para se tratar de educação.

Dando continuidade às análises deste relatório, destaco que consta que a distância média entre cada escola era de 111,59 quilômetros quadrados. Ora, a circunstância da freqüência média ser maior que a legal, quando um certo número de escolas estava muito abaixo do que determinava a lei, dá a medida do “vício” inerente à sua distribuição regional, ao passo que a proporção de vinte por mil habitantes nos faz entender qual o universo dos que deixavam de participar dos chamados benefícios da instrução primária.

É verdade que um certo número de indivíduos recebia a instrução no lar doméstico, e outros, em razoável proporção, nas escolas particulares; mas ainda admitindo-se os dados constantes do último relatório do diretor da instrução, elevam-se apenas a vinte e cinco por mil, em relação à freqüência.

Esses exemplos ficam mais claros quando se analisam as condições de alguns municípios com população e área muito distintos. O município de Itaboraí, na província do Rio de Janeiro, com uma área de 545,58 quilômetros quadrados, povoado por 18.274 habitantes, contêm 16 escolas públicas; ao passo que em São Fidélis, com uma população livre de cerca de 28.045 habitantes, possuía apenas 5 escolas. Em Niterói, com 35.673 habitantes, havia um número de 57 escolas. Rio Bonito com 18.771 habitantes, isto é, com uma população livre superior a Itaboraí, contava apenas com 7 escolas. Enquanto que o município de Campos, com 56.212 habitantes, tinha muito menos da metade de escolas primárias, em um total de 24 a menos do que Niterói, que contava com o número de 57 escolas, ou seja, com dois terços apenas daquela população.

Desta forma, fica evidente que um dos problemas postos neste momento se refere à distribuição das escolas no território da província. As circunstâncias a que se deveriam prestar maior atenção residia na desproporção, por demais acentuada, e revelava uma distorção a que cumpria dar solução. Assim, era indispensável estudar profundamente a questão da distribuição escolar e colocá-la em conformidade com as necessidades do ensino popular, tornando-o extensivo ao maior número de pessoas, sem novos e pesados gastos para os cofres provinciais. Afirmava o mesmo presidente da província do Rio de Janeiro que,

O pouco tempo de minha administração na província, e os muitos e variados objetos aos quais tenho de prestar atenção, impõem-me a necessidade de limitar-me ao que fica exposto. Vós suprireis a minha insuficiência.

Não me olvidarei, contudo, de fazer sobre a matéria uma ultima consideração que, sem deixar de entristecer-nos pelo estado da instrução primária na província, suscitará de vossa parte novos esforços e zelo patriótico. Em um país novo como o nosso, creio não estar longe da realidade, aceitando a proporção de 16 entre a população total e o número de meninos de 6 a 12 anos, em idade portanto de freqüentar a

escola. Ora, sendo a população livre da província de 500.000 no mínimo, o algarismo de freqüência do último relatório da instrução pública, confrontado com o seu total, nos diz que alguma coisa nos cumpre fazer em prol da instrução popular. Toco ao 5º ponto destas poucas considerações, que tenho a honra de oferecer-vos sobre a matéria, deste título — a inspeção das escolas — sou tanto mais impellido a tratar do assunto, quanto um dos primeiros atos de minha administração foi a exoneração de quatro inspetores gerais da instrução pública provincial, de que devo justificar-me (Relatório de 1878:20. Província do RJ).

Além do número desproporcional de escolas por município, como vimos, uma outra questão presente nos relatórios refere-se à inspeção das mesmas escolas, pois entendia-se que só assim poderia ser efetivada a obrigatoriedade.

A inspeção deveria ter o caráter de uma “propaganda pedagógica”, compreendida no conjunto das medidas modernizadoras que a escola deveria absorver. Assim como as Conferências Pedagógicas, a inspeção consistia num dos assuntos mais elevados da educação escolar. Apesar de ser uma idéia bastante defendida pelos defensores do ensino, não estava, contudo, sendo praticada com os objetivos desejados pelos dirigentes da instrução imperial, que procuravam obrigar a população pobre a freqüentar a escola.

## Capítulo III

### Educação e Higiene

No capítulo anterior, procurou-se analisar o processo de construção dos *Espaços Escolares*, investigando quais as funções conferidas a esses lugares. Destacou-se também o lugar que a escola passou a assumir no conjunto das instituições que iam sendo criadas e reordenadas no processo de reordenação da sociedade. Neste capítulo, buscou-se analisar a relação entre **Educação e a Higiene**. Assim, analisarei as razões pelas quais o artigo primeiro do decreto de 1879 estabelecia que,

É completamente livre o ensino primário e secundário no município da Corte e o superior em todo o Império, salva a inspeção necessária para garantir as condições de moralidade e higiene (Decreto nº 7.247 de 1879).

Portanto, a preocupação voltou-se em desvendar a relação entre educação e higiene, procurando analisar o que significava garantir as condições de **moralidade** e as de **higiene** que o Estado, através da legislação, via-se obrigado a garantir e fiscalizar, visando o bom funcionamento de uma instituição escolar. A principal fonte utilizada, além dos relatórios do Governo Central e da província do Rio de Janeiro, foi a legislação, principalmente em relação à higiene.

O episódio exemplifica a estratégia utilizada repetidamente pelo narrador para provar a sua suposta superioridade sobre os outros: ele era racional, "filosófico" e científico — "a ciência mo agradecerá", diz ele ao iniciar o relato de seu delírio no capítulo VII; os outros eram supersticiosos, logo inferiores. Noutro momento do livro, o memorialista

menciona as superstições de dona Plácida, a alcoviteira de seus amores clandestinos com Virgília. Dona Plácida não podia ver um sapato voltado para o ar. "Que tem isso?", perguntava-lhe Brás, para ouvir como resposta, simplesmente: "Faz mal". O narrador observa, em seguida: "Disseram-lhe isso em criança, sem outra explicação, e ela contentava-se com a certeza do mal". De forma similar, dona Plácida tinha certeza de que apontar uma estrela com o dedo dava verrugas (Chalhoub. 2003: 32).

O episódio acima referido trata da luta entre ciência e superstição, que Sidney Chalhoub muito bem analisou no texto de Machado de Assis<sup>19</sup>. Essa "vitória" da ciência, que o texto machadiano apresenta, carrega a luta que os senhores das ciências traziam para a educação. A educação era considerada, por estes senhores, a ciência que iria curar os males de uma nação que, segundo eles, estava nascendo. Responder como a educação e a higiene foram utilizadas para tal fim constitui o principal objetivo deste capítulo.

O ponto de partida remete para a análise da relação entre duas questões: o que significa garantir as condições de **moralidade** e de **higiene** que o Estado, através da legislação, via-se obrigado a garantir e fiscalizar, visando o bom funcionamento de uma instituição escolar, enquanto outras questões, de fundamental importância, seriam livres da fiscalização para o seu funcionamento, como já demonstrado anteriormente?

As condições de **higiene**, nas cidades imperiais, principalmente em Salvador, Recife e no Rio de Janeiro, devido ao seu rápido crescimento, era motivo de preocupação por parte das elites, desde as primeiras décadas da segunda metade do século XIX, devido às grandes epidemias de febre amarela e de cólera que atingiram estas cidades, a partir das décadas de 1840 e de 1850. Cabe esclarecer que:

Educar e civilizar são aí representados como atos solidários. Dupla ação a convergir para um único fim: eliminar os fatores adversos e produzir um futuro novo, regenerado, sem vícios,

---

<sup>19</sup> ASSIS, J.M. Machado de. Memórias Póstumas de Brás Cubas: Obras completas, organização de Afrânio Coutinho, Rio de Janeiro, Nova Aguilar, 1986, 3 vols.

grandioso para os indivíduos, para a sociedade e para o Estado, tal como sugerido na metáfora agrícola utilizada em 1846 pelo Dr. Mello. No entanto, esta finalidade só seria atingida caso a educação escolar funcionasse como um verdadeiro decalque do projeto construído em nome da racionalidade médico-higiênica. Assim planejado, medido, controlado, integrado e hierarquizado, esse modo de intervenção funcionaria como um efetivo programa civilizador, instituindo nos trópicos uma réplica complexa do que então era considerado como padrão civilizatório a ser disseminado, imposto e adotado no mundo ocidental (Gondra. 2004:22).

A propagação dos cortiços era considerada, pelas autoridades, a principal causa dos males que as cidades enfrentavam. Nestes locais proliferavam as duas causas que o Estado empenhava-se em combater: as **doenças e a imoralidade**. Tais preocupações ficam evidentes nas palavras do presidente da Junta Central de Higiene Pública, em seu relatório apresentado ao Ministro do Império em 1878.

A multiplicação dos intitulados cortiços e casinhas, desses antros de corrupção moral e focos de moléstia contra expressa disposição das posturas municipais, em os quais, além da falta de todas as condições higiênicas indispensáveis à construção das habitações, o asseio constitui a exceção e a imundície a regra. Sua existência torna-se uma das causas mais influentes nas condições de insalubridade desta corte, da mortalidade das crianças, em virtude da umidade e de outros elementos patogênicos, não sendo dos menores o ar corrupto que nele se respira, tanto em virtude da aglomeração de seus habitantes, como de outras condições fáceis de conhecer, de modo a tornar-se inabitáveis muitos deles e preciso ser demolido (Relatório de 1878. Anexo D:2).

Como pode-se observar nas palavras acima, não eram só as miseráveis condições em que viviam as populações dos cortiços que representava o problema de saúde pública, mas também as condições morais daquela população, que poderia causar mal à “boa gente do Império”.

As condições de moradia na Capital do Império, em toda a segunda metade do século XIX, já constituíam em motivo de denúncias ao poder público. A falta de limpeza nas latrinas dos cortiços, tabernas, casas de pastos, padarias, hotéis, casas de venda de escravos, praças e outros estabelecimentos, em virtude de pouco cuidado de asseio daqueles que destes lugares se serviam ou porque não existia atuação do Estado nesse sentido, geravam reclamações constantes por parte das elites imperiais.

A vida na cidade, com tantos problemas, não era confortável. As reclamações vinham das comissões paroquiais. As escavações contínuas feitas nas ruas durante todo o ano, fossem para desentupir galerias ou para construir outras, ficavam sem conclusão por muito tempo, causando grandes transtornos a todos os que por estas regiões trafegavam.

Esse ambiente das cidades imperiais era propício para aqueles que propunham os grandes programas de higienização e saneamento. Tratava-se de trazer uma nova racionalidade científica para os centros urbanos, através da implementação de projetos que pretendiam eliminar as doenças, tanto do corpo como da alma. Segundo Schwarcz,

a partir de 1870 introduzem-se no cenário brasileiro uma série de teorias de pensamento até então pouco conhecidas, como o positivismo, o evolucionismo, o darwinismo. No entanto, a entrada coletiva, simultânea e maciça dessas doutrinas acarretou, nas leituras mais contemporâneas sobre o período, uma percepção por demais unívoca e mesmo coincidente de todas essas tendências. Tais modelos, porém, foram utilizados de forma particular, guardando-se suas conclusões singulares, suas decorrências teóricas distintas (Schwarcz. 1993: 43).

Uma outra denúncia, feita pelas comissões paroquiais, referia-se à aglomeração de uma população que aumentava cada vez mais nos centros urbanos. Problemas causados pelas secas eram constantes já neste período, causando o deslocamento da população de regiões brasileiras. Como resultado deste deslocamento, constam dos dados policiais registrados em 1877, que “4.295

emigrantes cearenses tinham chegado na cidade do Rio de Janeiro e se instalado nestes lugares favoráveis a proliferação de doenças do corpo e da alma”.

População pobre e livre, juntando-se ao grande número de escravos fujões, tornava-se um caso de polícia e de maior preocupação das elites urbanas. Muitos destes casos tornavam piores as condições sanitárias destas cidades. As principais epidemias eram a febre amarela e a varíola, causando um grande número de mortes, como veremos abaixo, só na cidade do Rio de Janeiro, no ano de 1878.

**Tabela 5**

Número de falecimento da Província do Rio de Janeiro por mês em 1878

Mês	Falecimento
Janeiro	1.028
Fevereiro	1.228
Março	1.293
Abril	1.010
Mai	1.158
Junho	1.147
Julho	1.158
Agosto	1.341
Setembro	1.493
Outubro	1.321
Novembro	1.031
Dezembro	987
<b>Total</b>	<b>14.195</b>

Fonte: Tabela construída com base no Relatório da Província do Rio de Janeiro de 1878.

Anexo D: mapa 04.

Este total mensal de mortes são os casos que a comissão paroquial conseguiu constatar em uma pesquisa realizada no Município da Corte e nas freguesias vizinhas, não incluindo, nestes números, outros casos, mas apenas os de febre amarela e de varíola.

No relatório do inspetor geral do Instituto Vacínico do ano de 1878, pode-se perceber a existência de uma preocupação por parte do Governo Central com essas doenças. Contra a varíola, houve vacinações no Município da Corte e nas outras

províncias no ano de 1878. No Município da Corte, o Instituto vacinou em 1878 um número de 199 pessoas, sendo 118 do sexo masculino e 81 do sexo feminino. Deste total, 152 pessoas eram livres e 47 escravas.

Na província de Minas Gerais, foram vacinadas 1.463 pessoas. Na província de Mato Grosso, 235. Na Bahia, 7.399 pessoas, das quais 827 eram escravas. Em Sergipe, 832. Em Alagoas, 1.079 e na província do Maranhão foram vacinadas 215 pessoas, enquanto que, das outras províncias, não consta, no relatório, dados referentes à vacinação.

No entanto, essas iniciativas se tornariam ineficazes. No relatório de 1879, Carlos Leôncio de Carvalho declarava que as condições sanitárias do Império, desde 1870, eram das mais preocupantes, pois a mortalidade na Corte, apesar das iniciativas de vacinação, só havia aumentado durante toda a década de 1870. As causas principais da mortalidade, tanto na província do Rio de Janeiro, como no município da Corte, eram as seguintes.

**Tabela 6**

Número de falecimento na província do Rio de Janeiro e município da Corte, segundo doenças em 1879

Doenças	Nº de falecidos
Febre amarela	1.174
Outras febres	1.161
Varíola	2.175
Infecções dos órgãos respiratórios	950
Infecções do cérebro-espinhal	1.434
Diarréias	227
Tuberculose	2.197
Lesão orgânica do coração	657
Mortes violentas	177

Fonte: Tabela construída com base no Relatório Imperial de 1879:32.

Os números da tabela acima indicam quais eram as epidemias que tanto preocupavam os administradores do Império, em se tratando de saúde pública, e

também nos informam que não eram só a febre amarela e a varíola as causadoras maiores da mortalidade, como consta na maioria dos relatórios dos presidentes da Junta de Higiene em toda a década de 1870. Outras doenças eram causadoras de óbitos de grande número de pessoas; exemplo disso é a tuberculose.

De qualquer forma, o estado sanitário das províncias, em toda a segunda metade do século XIX, já era alarmante, e se tomarmos como base as informações contidas nos Relatórios do Gabinete do Império, referentes às mortes causadas não só pelas epidemias de cólera e febre amarela, esse quadro se agrava. Para resolver tais problemas, foi criada, por decreto, a Comissão Central de Higiene Pública, em 1850, subordinada diretamente ao Ministério do Império. O decreto era composto de 10 artigos, o qual será objeto de análise em seguida.

## **1. Educar: o corpo e a alma**

Pretende-se, neste momento, trazer alguns elementos no sentido de evidenciar a relação entre **educação e higiene** como sendo os pilares do projeto das elites imperiais de construir uma nova sociedade, a qual ia se configurando nos espaços urbanos. Essa relação – **educação e higiene** – como anunciado no início deste capítulo, estava sendo pensada dentro da lógica urbana, nos projetos de modernização e construção das cidades. Para tanto, torna-se necessário fazer um recuo histórico até 1850, momento em que o governo imperial tenta, mais uma vez, institucionalizar, entre outras práticas, a do saber acadêmico através do decreto nº 598, de 1850.

Como demonstrou Luiz Otávio Ferreira, ao analisar os conteúdos das matérias publicadas nos jornais e revistas médicas editadas no Brasil na primeira metade do século XIX, já existia uma série de medidas sendo tomadas pelo Governo Central na tentativa de institucionalizar o saber científico. Segundo este autor,

o fenômeno da "invasão" das páginas científicas pelas opiniões e valores leigos foi uma das primeiras manifestações do conflito sociocultural entre os representantes da ciência médica e os praticantes dos diferentes tipos de medicina popular. Na verdade, durante o século XIX, a disputa entre a medicina acadêmica e a medicina popular se tornou cada vez mais evidente, sobretudo em determinados contextos, como o do combate às epidemias, quando a gravidade da situação expunha a incapacidade da ciência médica de deter a propagação das doenças (Ferreira. 2003: 120).

Evidentemente, não pretendo entrar no debate entre saber científico e saber popular, mas sim analisar as medidas estabelecidas por parte do Governo, na tentativa de encontrar meios para resolver os problemas de saúde e de educação, através do uso de um saber racionalizado, ou seja, científico. Daí a necessidade do recuo histórico e da análise mais sistematizada, tanto do decreto como do regulamento que cria e institui a Junta Central de Higiene nos primeiros anos da década de 1850.

A Comissão Central de Higiene, criada pelo decreto nº 598, de 14 de setembro de 1850, pelo então Visconde de Mont'alegre, concedia, em seu art. 1º, "ao

Ministério do Império um crédito de 200:00\$” para ser exclusivamente empregado no começo de trabalhos que viriam a melhorar o estado sanitário da Capital da Corte como também das outras povoações do Império”.

A Assembléia Geral Legislativa aprova o decreto, o qual estabelecia, em seu art. 2º, “que ficava criado a partir de então uma Comissão, composta de quatro Oficiais do Corpo de Engenheiros”, que seriam nomeados pelo Governo. Além destes, deveria haver um Presidente, cuja escolha também ficaria a cargo do Governo.

As principais competências atribuídas a esta Comissão seriam a de elaborar uma planta das regiões urbanas, instituir orçamentos não só das obras e serviços, mas também de todas as atividades sanitárias que o Governo estivesse encarregado de realizar. Teria, também, como função, propor todas as obras e serviços que o Governo julgasse necessárias ou convenientes, e dar o seu parecer em todos os casos que o Governo considerasse importante, vinculados a esta questão. O exercício de cada uma destas funções poderia ser delegado a um ou mais membros da Comissão.

A questão da urbanização da cidade do Rio de Janeiro passa a entrar nos projetos do Governo Imperial, com mais freqüência, durante a década de 1870. Surge na administração da província, através das Câmaras Municipais, a preocupação com a limpeza dos espaços urbanos, lagoas e pântanos e com a cobrança de impostos sobre as atividades urbanas. Neste período, é estabelecido um conjunto de decretos regulamentando tais práticas<sup>20</sup>. O art. 3º estabelecia que a “Junta de Higiene Pública, seria composta de um Presidente nomeado pelo Governo Central e de Cirurgiões vindos das Forças Armadas e do Exército, de um Inspetor vindo do Instituto Vacinico<sup>21</sup> e da Inspeção da Saúde do Porto do Rio de Janeiro”. Portanto, ficavam incorporados, nesta Junta de Higiene, os estabelecimentos até então responsáveis pelas questões sanitárias do Império, o Instituto Vacinico e a Inspeção de Saúde do Porto.

---

<sup>20</sup> Entre os mais importantes pode-se citar: 1. Decreto nº 5.337, de 16 de julho de 1873, concedendo autorização à empresas para efetuar obras de arrasamento dos morros no Rio de Janeiro. 2. Decreto nº. 5.837, de 26 de dezembro de 1874, aprovando o regulamento para a construção do tráfego urbano. 3. Decreto nº. 6.092, de 12 de janeiro de 1876, aprovando o plano das obras públicas da Corte para o abastecimento de águas à Capital do Império. 4. Decreto nº 6.406, de 13 de dezembro de 1876, determinando regulamentar todos os serviços sanitários na Capital do Império. 5. Decreto nº. 7.546, de 22 de novembro de 1879, sujeitando ao imposto de 5% todas as propriedades urbanas em todo o Império. Coleção das Leis do Império, Imprensa Nacional, Rio de Janeiro, 1909.

<sup>21</sup> Este Instituto foi criado em 1811.

Isso leva a uma reflexão sobre esse caráter centralizador, em se tratando de saúde pública, por parte do Governo. Além de criar um órgão para subsidiar suas decisões, centralizava-as em um único órgão, controlado por ele mesmo. Esse tema – centralização – foi o ponto em que o decreto sofreu mais críticas por parte de alguns parlamentares, como veremos adiante.

Não podemos ficar só no âmbito do debate da centralização, pois corre-se o risco de permanecermos com uma única visão sobre o assunto, dificultando o entendimento de outros objetivos do legislador com o decreto. Como entender que um dos objetivos da lei era o de proibir a prática da medicina por qualquer indivíduo ou estabelecimento? Isso não fica claro nos dizeres da lei. Tema recorrente em toda a década de 1860 e 1870, como bem analisou Sampaio. Segundo esta autora,

Nos últimos meses do ano de 1870, os jornais da Corte passaram a tratar, com uma freqüência maior que a de costume, de um tema que ao longo de todo o século XIX esteve em pauta na imprensa: a presença de feiticeiros e curandeiros na capital do Império, agindo, impunemente, à vista de todos. Um periódico em especial, o *Diário de Notícias*, trouxe à tona a questão da feitiçaria e seus perigos, publicando o folhetim "Os feiticeiros na Corte", no qual descrevia as atividades e denunciava os perigos dos "pretensos médicos do corpo e do espírito". Segundo o texto, esses "malfeitores" representavam um grande mal à sociedade, "corroendo-lhe as mais sãs entranhas", já que tinham livre acesso a muitas casas de família, "profetizando desgraças" e "enganando facilmente as mulheres" (Sampaio. 2003: 287).

Além das funções citadas, a Junta de Higiene tinha como atribuições propor ao Governo todas as medidas que julgasse necessárias para o bem da saúde pública. Também deveria servir de ligação entre o Governo Imperial e os presidentes das províncias, informando e cobrando providências em relação às políticas de saúde pública que o Governo Imperial entendesse que as províncias deveriam implementar. Uma outra atribuição consistia com que fossem executados, pelas Câmaras Municipais, os projetos de salubridade pública e indicar quais as medidas necessárias ou adequadas para concretizá-las. Deveria também fiscalizar locais como boticas,

lojas de drogas, mercados, armazéns e, em geral, todos os lugares, estabelecimentos e casas de onde pudessem provir danos à saúde.

A Junta de Higiene Pública criada na Capital seria o centro dos estabelecimentos que cuidaria da saúde. Os Fiscais das Câmaras Municipais, responsáveis por tais funções, ficariam sob as ordens da Junta, assim como as Câmaras Municipais, e quaisquer outras autoridades responsáveis pelo exercício de funções na saúde pública.

O art. 7º do decreto estabelecia que “a principal fonte de arrecadação para os investimentos em saúde pública, teria como origem o produto de três loterias criadas pelo Governo, como também os resultados das multas aplicadas aos estabelecimentos e locais que eram responsáveis pela saúde pública”. Estas multas seriam aplicadas àqueles que não seguissem as regras que o regulamento iria estabelecer.

No decreto já estavam indicadas algumas destas regras, e o regulamento, como se pode observar mais adiante, já indicava algumas normas, tais como: penas de suspensão e de prisão de até quinze dias e, em caso de reincidência, fechamento, por até três meses, das lojas, boticas, armazéns e estabelecimentos já mencionados. O Governo designaria também o tempo e o modo das autoridades competentes fazerem visitas para imposição das multas e das penas, a forma do processo e os recursos que deveriam conceder; além de determinar as gratificações que deveriam receber os membros da comissão de engenheiros e os membros e o secretário da Junta de Higiene Pública.

Consta no decreto que o Governo deveria apresentar à Assembléia Geral na 1ª sessão ordinária, para serem definitivamente aprovados, os regulamentos que expediria em virtude do decreto. Na ocasião, deveria apresentar uma conta especial para a aplicação do crédito já estabelecido no artigo primeiro, e o produto da receita criada para o orçamento da Junta.

Como analisado, percebe-se que a aprovação deste decreto foi resultado do debate parlamentar que vinha ocorrendo, pois as principais necessidades já eram assinaladas pelos deputados, quando apresentavam os problemas da saúde pública nas províncias, assim como outros trabalhos de semelhante natureza, que trariam benefícios para a população das vilas e cidades.

Desta forma, o primeiro passo do projeto de limpeza das ruas e da alma tinha sido dado. O decreto foi aprovado e os anseios das elites iam se concretizando, pelo menos em parte, pois faltava a aprovação de um regulamento para a sua implementação.

Cabe esclarecer, a aprovação do decreto não ocorreu sem nenhuma oposição entre os deputados. Em uma breve análise aos *Anais da Câmara dos Deputados*, percebe-se que, antes da aprovação do regulamento, vozes se alteraram.

A crítica vem do Dr. Cruz Jobim, deputado, professor de medicina legal e presidente da Academia Imperial de Medicina. O foco de suas críticas concentrou-se em três pontos. O primeiro, ao crédito especial de 200.000\$ ao Ministério do Império para dar início a obras de melhoramento do estado sanitário da capital e de outras povoações, tais como "dessecamento de lugares alagadiços que se tenham reconhecido insalubres, o estabelecimento de valas e canos de despejos, a reparação e limpeza dos existentes, a multiplicação de depósitos de água para uso e asseio das povoações, e outros trabalhos de semelhante natureza". Dizia o deputado, que este valor não seria suficiente para o início de tais obras, as quais não resolveriam os problemas sanitários do Império.

Causam uma certa estranheza as observações do Dr. Jobim de que tais obras pouco efeito teriam sobre o estado sanitário do Império e que faltaram, na elaboração do projeto, informações sobre as verdadeiras necessidades da saúde pública. Quais seriam estas necessidades, ele também não informava, o que pode indicar que suas discordâncias tivessem outros motivos. Este já era o segundo ponto de sua crítica.

Criticava a criação de uma comissão de engenheiros para responder pelas referidas obras. O Dr. Jobim interrogava sobre os motivos desta responsabilidade não permanecer com a Inspetoria de Obras Públicas, órgão já existente. E concluía: "se essa comissão de quatro engenheiros é o essencial, a que vem, e que papel farão os médicos?". Neste ponto fica claro o motivo das críticas feitas até então pelo Dr. Jobim ao decreto, pois com a criação de uma comissão composta de engenheiros, os médicos estariam sendo colocados em segundo plano, e, em se tratando de saúde pública, estes, segundo o deputado, seriam os mais preparados para exercer tal tarefa, pois eram justamente os seus responsáveis até a criação do decreto.

O terceiro ponto da crítica de Jobim centrava-se sobre a necessidade de criação de uma Junta de Higiene Pública, que ele entendia como "mera expectadora", questionando se "para consultar há alguma necessidade de sair-se do que já está estabelecido", ou seja, a Academia Imperial de Medicina. Por fim, Jobim apontava, no projeto, a ausência de qualquer dispositivo para regular o exercício da medicina. "Eu não quero que os médicos tenham o direito exclusivo de julgar, como talvez alguém presume; o que eu quero é que eles tenham mais direito de intervir nestas matérias do que se põe à sua disposição; sejam juizes até certo ponto, haja recurso para quem quer que seja".

O decreto também foi criticado pelo deputado João Maurício Wanderley, futuro barão de Cotegipe, no que chamou de centralização dos serviços sanitários, pois, na sua opinião, caberia às Assembléias Provinciais e às Câmaras Municipais legislar sobre a matéria, no âmbito de sua jurisdição administrativa.

No entanto, pode-se perceber que, no espaço parlamentar, essas vozes dissolveram-se em meio a tanto apoio que o decreto recebeu. Um dos defensores era o Dr. Paula Cândido, médico da Academia Imperial de Medicina e também deputado, que se tornaria um dos primeiros diretores da Junta Central de Higiene Pública.

Neste longo, complexo e descontínuo projeto de desconstrução do passado colonial, objetos foram inscritos em diferentes ordens discursivas: da "fé", das "ciências", do povo comum, dos destituídos de "ordem" e de "discurso". Múltiplas representações foram engendradas acerca do modo de edificar o futuro grandioso que se queria para a nova cidade, o que supunha, dentre outras medidas, formar uma nova população e novas condutas (Gondra. 2004: 22).

Quer seja com as críticas, quer seja com os numerosos elogios, o projeto transformou-se no decreto nº 598, de 14 de setembro de 1850, criando a Junta de Higiene Pública, a qual foi regulamentada pelo decreto nº 828, de 29 de setembro de 1851.

Cabe esclarecer que, entre a aprovação do decreto e a sua regulamentação, não encontrei nenhum debate entre os médicos deputados com relação ao conteúdo do referido decreto.

## **2. Educar os costumes: os caminhos para uma boa saúde**

Para adequar pais, mães, filhos e filhas ao que consideravam pertinente às normas da saúde física, mental e moral, os

higienistas combateram em várias frentes. Uma delas foi a escola, mais particularmente os internatos, redutos de famílias mais abastadas. Bastiões da moralidade, essas escolas deviam organizar-se para coibir todas as modalidades de manifestação sexual inadequadas, etiologia da maioria dos males segundo o receituário dos médicos; deviam estabelecer padrões de alimentação, reger horários de estudos e de atividades físicas, controlar o tempo dos banhos, fiscalizar os dormitórios, separar meninos e meninas, enfim, uma série de medidas higiênicas para produzir o indivíduo saudável, o cidadão decente e honesto, o responsável pelo futuro da nação. As escolas deviam fazer aquilo que a família — a colonial e a colonizada — era incapaz: educar segundo os saberes oriundos da ciência (Cunha:453).

Esse foi o modelo que inspirou todos aqueles que lutaram para produzir um certo padrão de costumes. O decreto a ser analisado, faz parte de tal propósito. Foi regulamentado em 29 de setembro de 1851, sendo composto de oito capítulos e 83 artigos. O capítulo I, Dos Empregados da Repartição de Saúde Pública; o capítulo II, Da Inspeção de Saúde dos Portos; o capítulo III, Da Inspeção da Vacinação; o capítulo IV, Do exercício da Medicina; o capítulo V, Da Polícia Sanitária; o capítulo VI, Das visitas sanitárias; o capítulo VII, Da venda dos medicamentos e de quaisquer substâncias medicinais; e, por fim, o capítulo VIII, Disposições diversas.

Do total de 83 artigos, 33 (40%) referiam-se à fiscalização do comércio dos droguistas e das boticas, composição dos remédios prescritos e modo de prescrição das receitas, e 15 (18%) diziam respeito à regulação e fiscalização dos exercícios profissionais de médicos e farmacêuticos. Os demais artigos referiam-se à matérias relativas a inspeção da vacinação, saúde dos portos e polícia sanitária e inspeção de alimentos e fiscalização sanitária de fábricas e "disposições diversas".

Desta forma, uma leitura mais cuidadosa de cada um dos capítulos torna-se indispensável para o entendimento de toda uma política de saúde pública estabelecida a partir da regulamentação do decreto e que se estendeu após a Proclamação da República. Este objetivo é que irá guiar a presente análise, procurando não perder de vista o intuito maior: perceber a relação entre **educação** e **higiene**.

Os intelectuais-médicos grassavam nessa época como miasmas na putrefação, ou como economistas em tempo de inflação: analisavam a "realidade", faziam seus diagnósticos, prescreviam a cura, e estavam sempre inabalavelmente convencidos de que só a sua receita poderia salvar o paciente. E houve então o diagnóstico de que os hábitos de moradia dos pobres eram nocivos à sociedade, e isto porque as habitações coletivas seriam focos de irradiação de epidemias, além de, naturalmente, terrenos férteis para a propagação de vícios de todos os tipos (Chalhoub. 1999: 29).

Sidney Chalhoub, ao analisar os “Cortiços e Epidemias na Corte Imperial”, identificou esse pensamento em toda a segunda metade do século XIX. Para este autor, “ao que parece, os administradores da Corte começaram a notar a existência de cortiços na cidade nos primeiros anos da década de 1850”. A partir de então, passou a ser relacionada a questão da moradia nos cortiços com os problemas de salubridade pública. Por este motivo, entre outros, é que foi criada a Junta Central de Higiene. Com isso, a Corte Imperial passou a discutir com mais freqüência as medidas destinadas a regulamentar a existência das habitações coletivas.

O decreto aqui em análise, se configurava na proposta, por parte do Governo Imperial, para sanar tais problemas. Os administradores da Corte, verificando a necessidade de tomarem algumas medidas em relação às epidemias, aprovaram o seguinte regulamento: No capítulo I, *Dos Empregados da Repartição de Saúde Pública*, estabelecia, em seu art. 1º, que a Junta de Higiene Pública, criada pelo decreto de setembro de 1850, seria denominada Junta Central de Higiene Pública e “que iria funcionar como sede central na Corte e seus Municípios, como também em toda a Província do Rio de Janeiro no qual exercitaria imediatamente a autoridade diante das questões sanitárias”.

Em outras províncias, como as do Pará, Maranhão, Pernambuco, Bahia e Rio Grande do Sul, deveria haver uma Comissão de Higiene Pública, composta por três membros, nomeados pelo Governo, e dentre os quais seria designado o presidente; nas outras Províncias, haveria somente os “Provedores de Saúde Pública. Os presidentes viriam tanto da Junta de Higiene como das Cominações”, e deveriam, segundo o regulamento, trabalhar conjuntamente.

Fariam parte, das Comissões de Higiene Pública, os Comissários Vacinadores provinciais, os Provedores de Saúde dos Portos e Delegados dos Cirurgiões das Forças Armadas e do Exército. O presidente da Junta Central, quando impedido de assumir suas funções, seria substituído pelo Médico mais graduado, e, quando houvesse igualdade de graduação acadêmica, pelo mais antigo, dentre os dois que exerceriam os cargos de Cirurgião do Exército ou das Forças Armadas; porém, quando o impedimento se desse além de um mês, o Governo nomearia um substituto.

O art. 5º estabelecia que “os outros membros da Junta Central, quando impedidos por mais de um mês no exercício de suas funções, seriam substituídos pelos outros membros da Junta das respectivas Repartições”, o que igualmente deveria ocorrer quando algum dos cirurgiões estivesse substituindo o presidente. Assim, os membros das Comissões e os Provedores de Saúde Pública deveriam ser substituídos por quem os presidentes de província designassem, desde que informassem ao Governo Central as nomeações interinas efetuadas.

O Secretário da Junta Central seria substituído pelo mais importante em serviço dentre o Provedor de Saúde do Porto e o Inspetor Geral do Instituto Vacinico, quando o impedimento não excedesse a um mês, porque neste caso seria substituído por um membro da Secretaria do Estado dos Negócios do Império, designado pelo respectivo Ministro. O Secretário das Comissões era definido dentre um de seus membros e designado pelo Presidente de Província.

Também estabelecia, o art. 7º, que “as atas das sessões, e toda a correspondência da Junta Central e das Comissões, seriam escritas pelo Secretário, assim como todos os termos que fosse necessário lavrar-se em sessão, ou fora dela, em ato de visita, ou em qualquer outro ato de jurisdição da Junta Central ou das Comissões”, e que tudo seria arquivado, ficando, o arquivo, sob a guarda dos Secretários.

As sessões da Junta Central e das Comissões seriam realizadas nas casas das Câmaras Municipais ou em locais por elas designadas. Teriam que ser organizadas uma vez por semana e sempre que as demandas por serviço público assim o exigissem, por deliberação da Junta Central, da comissão, ou por convocação do presidente da Província.

O Governo poderia realizar os serviços necessários, tanto em relação às propostas da Junta como também às propostas dos Presidentes de Província, esta última sob a orientação das Comissões. As propostas deveriam ser encaminhadas imediatamente ao conhecimento do Governo, que tinha a prerrogativa de nomear Delegados de Saúde Pública todas as vezes que necessário. Através de um Regimento especial, que seria proposto pela Junta e aprovado pelo Governo, definiriam-se as atribuições destes Delegados.

As gratificações dos membros da Junta Central e das Comissões em que estivessem em serviço efetivo, seriam repassadas também para os substitutos. O Governo, na Corte, e os Presidentes, nas Províncias, estipulariam, aos membros da Junta Central, ao Secretário e aos membros das Comissões e Provedores de Saúde Pública, a quantia para transporte e alimentação em todos os casos de serviço extraordinário.

Como analisado, uma das principais funções dos empregados da recém criada Junta Central de Higiene, constituía-se em fiscalizar as questões de saúde tanto na Corte Imperial, como nas províncias. Isso confirma a preocupação com a ocupação do espaço urbano. Todo local que fosse usado com o objetivo de aglomerar pessoas, quer seja de uma forma mais evidente, como ocorria nos cortiços, ou mesmo de uma maneira mais organizada, como deveria ocorrer nas escolas, eram espaços a serem cuidados, para não se tornarem propícios à proliferação das doenças.

No entanto, outra questão estava indiretamente colocada no discurso da preocupação com a saúde pública: o tema da ocupação imobiliária. Isso foi apontado pelos fiscais da Junta, em 1860, e analisado por Chalhoub,

Em ofício enviado pela Secretaria de Polícia da Corte ao Ministério dos Negócios do Império, em março de 1860, eram novamente os preços "de tal modo exagerados" dos "alugueres de casas" que explicavam o surgimento e a proliferação dos cortiços. O documento da Secretaria de Polícia, porém, avançava a discussão em pelo menos duas direções. Em primeiro lugar, há aqui a idéia de que as condições de vida nos cortiços não se revelavam mais letais apenas quando da ocorrência de "febres" ou epidemias na

Corte; na verdade, era a “tísica”, isto é, a tuberculose, que ameaçava tornar-se moléstia endêmica do país. Em outras palavras, o que provava que as condições de saúde pública estavam se deteriorando não era apenas a ocorrência eventual de epidemias de febre amarela varíola, cólera etc., mas a mortandade crescente e constante pela tísica, uma doença que o saber médico da época já associava diretamente às condições de miséria em que vivia a população (Chalhoub. 1999: 32).

Isso fica claro na análise do capítulo II, *Da Inspeção de Saúde dos Portos*. Torna-se importante destacar, neste momento, que ao se estabelecer que a Inspeção de Saúde dos Portos ficaria incorporada e sob a direção da Junta Central de Higiene Pública, isso substituiria o Decreto N.º 268, de 20 de Janeiro de 1843, o qual determinava que cada província tinha que cuidar de sua saúde. A partir do novo decreto, deveriam também ser seguidas outras alterações, como é o caso de se constatar, pelos Provedores de Saúde dos Portos, ou por qualquer membro da Junta Central ou das Comissões, que se em qualquer parte do Império houvesse a manifestação de alguma doença contagiosa, “estes seriam obrigados a informar aos Presidentes da Junta Central ou das Comissões o ocorrido, para que as providências fossem tomadas evitando assim possíveis contágios”.

Essa possível centralização causou, entre as autoridades responsáveis pela saúde pública, um certo conflito, uma certa confusão sobre quem deveria arcar com tal responsabilidade, não porque o decreto não estivesse claro, mas porque no jogo pela disputa de poder, nem sempre as responsabilidades são divididas como reza a lei. Em uma breve análise do Relatório do Império de 1864, percebe-se o conflito gerado a partir das informações referentes a um possível foco de doença na Vila de Santa Rita, na província do Rio de Janeiro. Esse conflito, assim foi analisado por Chalhoub,

Em 5 de maio de 1864, o chefe de polícia da Corte oficiou à Câmara Municipal reclamando providências sobre problemas que estariam ocorrendo na freguesia de Santa Rita. O subdelegado local o informara da existência de um cortiço "muito imundo", sem numeração nos quartos, sem luz, e ainda

por cima fiscalizado por um escravo do proprietário.<sup>23</sup> Além disso, o subdelegado reclamava de dois terrenos que não estavam cercados, permitindo o despejo de lixo por parte dos moradores da vizinhança e a pousada de "malfeitores em noites escuras". Nada disso, porém, dera realmente motivo ao ofício: a questão era que o subdelegado e o fiscal da freguesia haviam entrado em rota de colisão, e isto supostamente porque o agente municipal nada fizera para solucionar os problemas apontados pela autoridade policial.

O fiscal de Santa Rita rebateu a acusação com veemência. Quanto às irregularidades no cortiço, ele achava "admirável" que o subdelegado ignorasse as obrigações da polícia no assunto; segundo ele, cabia ao fiscal zelar pela limpeza de tais prédios, e esta, garantia, se achava em "estado regular". Quanto aos terrenos, eles eram objeto de uma pendência judicial, logo não havia de quem exigir o cercamento (Chalhoub. 1999: 36).

Isso nos revela que as medidas tomadas com base no decreto, em se tratando de saúde pública, não foram recebidas por todos sem gerar discórdia entre aqueles que deveriam fazer cumprir o que a lei determinava, e, acredito, nem mesmo por aqueles que só deveriam cumprir com o estabelecido.

O decreto também determinava, em seu art. 13º, que "onde não houvesse Comissões, os responsáveis pela Saúde Pública forneceriam as informações aos Presidentes de Província, que nomeariam, para tal fim uma Comissão extraordinária de três membros", das quais fariam parte os responsáveis pela Saúde dos Portos, os de Saúde Pública, os Comissários Vacinadores e os Delegados dos Cirurgiões.

Com referência à fiscalização dos cortiços, já ficaram evidenciados acima os interesses em jogo. No referente às doenças que chegavam dos navios, o decreto estabelecia que, "no caso de alguma embarcação ser declarada em quarentena, ou simplesmente em observação, os responsáveis pela Saúde dos Portos deveriam tomar as providências que julgassem necessárias"; assim, as informações deveriam ser repassadas imediatamente à Junta Central ou às Comissões, para que tomassem as devidas providências. Também não deveriam deixar de comunicar as circunstâncias em que ocorressem novamente, até que se resolvesse a suspensão da quarentena ou das observações.

Os meios necessários para o funcionamento da polícia sanitária dos portos, e as providências para os casos mais graves, seriam apresentados à Junta Central ou às Comissões, que deliberariam a respeito. As Comissões comunicariam suas decisões à Junta Central, a quem caberia cumprir com as instruções que lhe fossem dadas. Nos casos, porém, em que fosse necessário tomar medidas mais urgentes, as decisões das Comissões seriam logo executadas, não deixando por isso de as comunicar à Junta Central, a qual as transmitiria ao Governo.

Desta forma, o Governo definia o lugar onde deveria funcionar as Repartições de Saúde dos Portos. Estas deveriam ser instaladas no mesmo local da Junta Central e das Comissões, e regular do modo mais conveniente os serviços de fiscalização nos navios, combinando com as fiscalizações já realizadas através da polícia e da alfândega.

A Junta Central tomaria em particular consideração as questões relativas a quarentenas e *Lazarentos* – navios em que seriam enviadas as pessoas com suspeitas de doenças contagiosas. Assim, poderia sugerir ao Governo as alterações julgadas convenientes e, em geral, indicaria as providências necessárias para o bom desempenho do serviço sanitário, tanto dos portos como das vilas e cidades.

Essa preocupação com as doenças contagiosas, que chegavam através das tripulações dos navios, era uma questão de grande inquietação, como se pode encontrar nos relatórios imperiais durante as décadas de 1860 e 1870. Exemplo disso foi concretizado no decreto nº 7.120, de 28 de dezembro de 1878, estabelecido por Carlos Leôncio de Carvalho, o qual determinava as normas para os cuidados com um *lazarento* que se encontrava no litoral do Rio de Janeiro.

As instruções as quais se referem este decreto, diziam, em seu art. 2º, que caberia ao administrador “receber no Lazareto as pessoas que para o mesmo forem mandadas e determinar imediatamente a sua desinfecção e a das respectivas bagagens, ficando assim constituída a quarentena”.

Para toda a tripulação do navio, deveria haver um livro para os registros de todas as pessoas e das possíveis ocorrências durante o período de quarentena. Os tripulantes deveriam ser “classificados pela nacionalidade, condição, idade, procedência e navio, a fim de se poder conhecer por quem devam ser pagas as despesas da

alimentação e outros custos”.

O navio em quarentena deveria ser identificado com uma bandeira amarela, durante todo o período da sua duração. Assim como toda a tripulação e suas bagagens deveriam ser alojadas no navio de forma a garantir as condições de higiene.

Desta forma, o contato para o fornecimento dos alimentos e os objetos necessários para a alimentação dos empregados do *Lazareto* e da tripulação, seriam cuidadosamente fiscalizados. As ordens deveriam visar a manter incomunicáveis as tripulações com as pessoas ou objetos que estivessem fora do navio. Para evitar os possíveis contágios, não era permitido qualquer tipo de comunicação “e não consentir que objeto algum saia do Lazareto sem que findem os dias da quarentena, e que tenha passado pela necessária desinfecção nem permitir que papéis fechados ou cartas sejam expedidos do Lazareto, sem que previamente tenham sido também desinfetados”.

*Durante a quarentena, caso alguns dos tripulantes manifestassem doença com gravidade, o responsável pelo navio deveria enviar, através de sinal – hasteando a bandeira duas vezes –, para o médico da Junta de Higiene verificar a natureza da doença, realizando uma visita interna ao porto. O médico prescreveria, ao doente, os remédios e o destino apropriados.*

Caberia ao médico da Junta de Higiene providenciar o tratamento, os instrumentos, os aparelhos e os remédios a serem adquiridos, a fim de que chegassem sem demora ao navio. Caberia, também, inspecionar o *Lazareto* e cuidar da ordem, durante a quarentena, entre a tripulação. Caso ocorresse qualquer fato grave, o inspetor deveria fazer a ocorrência em um termo, que remeteria às autoridades sanitárias, no caso a Junta de Higiene, a qual daria o conveniente parecer sobre o assunto.

Desta forma, pode-se perceber que a partir do decreto de 1850, e posteriormente à sua regulamentação, a questão da saúde passou a constituir-se em preocupação de toda a administração imperial. O decreto estabelecido por Carlos Leôncio de Carvalho, em 1878, atesta esta preocupação, que se estendeu durante a segunda metade do século XIX. Isso fica mais evidente quando observamos o controle estabelecido no decreto nº 7.120, de 28 de dezembro de 1878, determinando

instruções pelas quais se deveria seguir os serviços dos inspetores dos *Lazaretos* – navios – ancorados nas enseadas das cidades do Império. Vejamos:

1. Enviar ao Inspetor de saúde do porto um boletim diário em que mencione as ocorrências havidas no estabelecimento, e um mapa mensal do movimento dos quarentenados.
2. Examinar e rubricar os pedidos feitos pelo Almojarife para aquisição dos objetos necessários ao serviço do Lazareto.
3. Rubricar a folha dos vencimentos dos empregados e as contas das despesas que se fizerem, a fim de ser efetuado o pagamento.
4. Nomear os guardas e serventes do Lazareto, em número suficiente, que será indicado pelo Inspetor de saúde do porto.
5. Superintender nos serviços relativos ao asseio e boa ordem do Lazareto, na guarda e conservação do seu arquivo os móveis, podendo obrigar qualquer pessoa que cause estragos nos utensílios ou em outros objetos do estabelecimento, a pagar os prejuízos que fizer.
6. Mandar, no caso de falecimento inesperado de algum quarentenado, lavrar em livro especial, na presença de testemunhas, um termo em que se mencionem circunstancialmente os objetos pertencentes ao falecido. Do dito termo se extrairão duas cópias que seriam remetidas ao Inspetor de saúde do porto para os fins convenientes. Não é permitido abrir os baús, malas ou caixas que estejam debaixo de chave; nas fechaduras dos que se achassem nestas condições serão postos selos com a assinatura do Administrador e de duas testemunhas.
7. Fazer desinfetar as roupas e bagagens dos quarentenados na ocasião em que lhes for dada livre circulação.
8. Representar ao Inspetor de saúde do porto sobre qualquer alteração que a experiência mostre ser necessária à regularidade do serviço do Lazareto (Relatório de 1878. Anexo D:3).

O decreto de Carlos Leôncio de Carvalho é extenso, no entanto, a citação acima já é suficiente para percebermos a grande preocupação em estabelecer medidas jurídicas no combate às doenças.

A grande preocupação estava posta nos números das epidemias que aqui chegavam: o objetivo era manter a fama que o Brasil desfrutava, de ser um bom lugar

para viver, um verdadeiro paraíso. Isso fica evidente ao analisarmos a literatura dos viajantes, pois,

O Rio de Janeiro foi, ao lado de Paris, a cidade mais retratada durante o século XIX, quando se disseminou uma multiplicidade de vistas que tentavam revelar, seja seus aspectos puramente urbanos, seja a peculiaridade de sua situação topográfica. A geografia acidentada da cidade, seu litoral recortado, a presença marcante das montanhas circundantes favoreceram especialmente o modelo da vista panorâmica. Dentre as inúmeras tomadas panorâmicas do Rio de Janeiro, as mais freqüentes foram as vistas circulares desenhadas do centro da baía de Guanabara (Martins, 2000, p. 30).

Nesta mesma direção, Sidney Chalhoub analisou que,

Durante a primeira metade do século XIX, enquanto violentas epidemias de cólera e febre amarela flagelavam regularmente o Novo e o Velho Mundo, o Brasil parecia ostentar a reputação de ser um país em boas condições de salubridade. Apesar da posição geográfica, do clima e da abundante presença de outros elementos que o conhecimento médico do período considerava causadores de doenças epidêmicas das mais graves, o fato notável era que o país permanecia livre das duas pestes mais aterrorizantes do tempo (Chalhoub. 1999: 60).

Para manter esse clima e resolver os concretos problemas de saúde com os quais a Corte Imperial passava a conviver, é que se explicam os motivos do decreto estabelecer, no capítulo III, *Da Inspeção da Vacinação*, que cabia à Junta Central de Higiene: “a inspeção da vacinação, as instruções, providências, exames, averiguações, mapas, as consultas, e a Memória, relatórios referentes às questões sanitárias de todo o Império, seriam apresentadas a Junta Central”. Assim, deveria ser comunicado ao Governo todas as atividades relacionadas à saúde pública que viessem a ser realizadas.

*As medidas sanitárias de que trata este regulamento, seriam apresentadas às*

*Comissões de Higiene para que se resolvesse acerca da sua implementação, e por estas aos Presidentes de Província, que as mandariam executar nos casos urgentes, sendo em todo o caso levadas ao conhecimento da Junta Central. Nas Províncias onde não houvesse Comissões, seriam todas as propostas apresentadas aos responsáveis pela Saúde, que as levariam ao conhecimento dos Presidentes de Província com as suas devidas orientações.*

As propostas para Comissários municipais e paroquiais seriam feitas pelos Comissários Vacinadores das Províncias aos Presidentes das Províncias, os quais ficariam responsáveis para repassarem as devidas informações ao Governo e ao Inspetor Geral. Se no município houvesse Delegado de Saúde pública, ele deveria, também, assumir o cargo de Comissário Vacinador.

O Governo da Corte e os Presidentes das Províncias, por sua vez, regulariam o serviço de vacinação, marcando os dias para ser ministrada, e designaria os lugares para onde os vacinadores poderiam se dirigir, consultando, para isso, o Inspetor Geral ou os Comissários Vacinadores Provinciais. Desta forma, a Junta Central proporia ao Governo Central as providências que julgasse necessárias e daria instruções para a regularidade da vacinação<sup>22</sup>.

No capítulo IV, *Do exercício da Medicina*, foi estabelecida, em seu art. 25, uma questão mais geral em se tratando de saúde pública, referente ao exercício da medicina ou de qualquer dos seus ramos. A partir de então, estava definida, por lei, “a obrigatoriedade do título médico conferido pelas Escolas de Medicina do Brasil para o exercício da profissão”. Segundo Gondra,

O início da profissionalização dos médicos no Brasil pode ser considerado como um outro marco no processo de institucionalização e legitimação social deste campo do

---

<sup>22</sup> Segundo Chalhoub, 1999, p. 107. Apesar de algumas discordâncias entre os historiadores da medicina, o mais provável é que a vacina jenneriana tenha chegado pela primeira vez ao Brasil em 1804. Felisberto Caldeira Brant, futuro marquês de Barbacena, mandou a Lisboa, como cobaias, sete crianças de sua propriedade; um médico acompanhou os escravos, aprendeu a técnica da vacinação braço a braço, e voltou aplicando o método sucessivamente aos cativos durante a viagem. Segundo Hércules Octaviano Muzzi, médico que trabalhou no serviço de vacinação da Corte desde o seu início, nele permanecendo por mais de três décadas, a vacina chegou "com toda a sua energia à Bahia", sendo posteriormente enviada ao Rio pelo mesmo processo de vacinação braço a braço de escravos do dito marquês. O marquês de Aguiar, vice-rei na ocasião, encarregou Muzzi da conservação da linfa vacínica na Corte, sendo as inoculações feitas às quintas-feiras e aos domingos — costume que se manteve durante quase todo o século XIX - no Palácio do Governo.

conhecimento, embora não represente uma ruptura plena com o estado de coisas que pautava as ações médicas no início do século XIX, havendo indícios de que o estado deficitário e frágil com que se dava a formação médica ainda esteve presente por todo o século, assim como os procedimentos de seleção para ingresso nesses cursos (Gondra. 2004:64).

Também estava proibido “servir de perito perante as Autoridades Judiciárias, ou Administrativas, ou passar certificados de saúde para qualquer fim que seja, se não estivesse devidamente titulado”. E “os infratores incorreriam na multa de cem mil reis pela primeira vez, e nas reincidências em duzentos mil réis e quinze dias de cadeia”.

Duas questões fundamentais são reforçadas no regulamento. A primeira refere-se à obrigatoriedade da legalização das práticas das medicinas acadêmicas, ou seja, do saber médico. Com o decreto, abria-se mais espaço no combate às doenças que, segundo o pensamento da época, sujavam o corpo e a alma. A segunda refere-se à profissionalização, à obrigatoriedade do credenciamento acadêmico, principalmente dos médicos. Desta forma, o decreto tentava combater diretamente as práticas da medicina popular, que mesmo assim continuaram presentes em toda a segunda metade do século XIX.

Pregava, o art. 26, que, “os Médicos, Cirurgiões, e Boticários nacionais ou estrangeiros, formados em Escolas estrangeiras que fossem ou tivessem sido Professores de qualquer Universidade ou Escola de Medicina, reconhecida pelos seus respectivos Governos, poderiam exercer temporária ou perpetuamente as suas profissões sem dependência de exame perante as Escolas de Medicina brasileira”. Porém, para poderem usufruir disto, deveriam justificar, primeiro perante as escolas do Brasil, que foram bons professores, e que as Escolas e Universidades em que trabalharam estariam reconhecidas pelos seus Governos, apresentando um atestado aos Agentes Diplomáticos do Império, e, na sua falta, aos Cônsules Brasileiros nos respectivos Países.

Assim, o Governo, ao consultar a Escola de Medicina da Corte, poderia dar licença, aos Médicos, Cirurgiões e Boticários formados em Universidades ou Escolas estrangeiras, para exercerem suas profissões no Império, “neste caso para aqueles

autores de obras científicas de reconhecido merecimento, e que fosse de bem estabelecida reputação literária, independente de qualquer outra formalidade”.

Para os Médicos, Cirurgiões, Boticários, Dentistas e Parteiras, com formação nacional, pelo art. 28, “deveriam apresentar os seus diplomas, na Corte e Província do Rio de Janeiro, à Junta Central, e nas Províncias, às Comissões e aos responsáveis pela Saúde Pública”. Em um livro destinado à matrícula inscrever-se-ia o nome do profissional a quem pertencia o diploma; a profissão e a Corporação que o conferiu. Feito isto, caberia ao Presidente da Junta Central ou da Comissão ou ao responsável pela Saúde Pública assinar no verso do diploma.

Também foi estabelecido que os formados em Universidades ou Escolas estrangeiras, cujos diplomas não tivessem sido legalizados pelas Faculdades de Medicina do Império, ou não estivessem compreendidos nas normas estabelecidas anteriormente, não seriam inscritos nos livros de matrícula.

Essa questão envolvendo o exercício da medicina acadêmica contra o saber popular, trazia uma outra questão: a relação entre as profissões e o Estado, no processo de racionalização de suas práticas, como já foi analisado no capítulo primeiro. Essa relação foi analisada por Eduardo C. Coelho:

Alinda que a exigência do diploma para o exercício profissional encontrasse um consistente arrimo na jurisprudência que as cortes de justiça iam firmando, ainda não era o suficiente para garantir privilégios aos profissionais. Como ficaria evidente na campanha dos médicos contra os espíritas, era necessário provocar os tribunais para que se pronunciassem sobre cada caso individual, uma forma nada prática e nem um pouco eficiente para expulsar do mercado um número indeterminado, mas significativo, de "práticos" e "charlatões". Além disso, as formalidades legais e os inflexíveis ritos processuais na administração da justiça tornavam imprevisível o resultado (Coelho. 1999: 265).

Portanto, sem a matrícula efetuada do modo determinado pelo Regulamento, não seria permitido o exercício da medicina em qualquer dos seus ramos. Os infratores

desta norma incorreriam no risco de receber uma multa de “cinquenta mil réis pela, primeira vez, e no dobro deste valor e mais quinze dias de cada nas reincidências”.

Uma vez realizada a matrícula, conforme as determinações do regulamento, não seria necessário repetí-la quando se mudasse de domicílio. Contudo, quando a mudança fosse de uma Província para outra, para comprovar a legítima posse do diploma, era necessário constar, no verso do documento, a assinatura da autoridade responsável pela matrícula na Província de origem.

O art. 32 definia que a “Junta Central, as Comissões e os responsáveis pela Saúde Pública logo que entrassem em exercício, oficiariam as Câmaras Municipais para que lhe enviassem a lista dos que se matriculassem com todos os esclarecimentos que constaria no regulamento”. Se nesse tempo não estivessem reunidas as Câmaras Municipais, os Presidentes das províncias seriam os responsáveis por assumir tais funções.

As listas enviadas pelas Câmaras Municipais deveriam ser lançadas nos livros de matrícula com todas as indicações estabelecidas no regulamento, conforme mencionado acima. Com as listas dos municípios, as províncias deveriam publicar os nomes de todos os matriculados, na imprensa oficial.

As mesmas autoridades sanitárias, que organizassem as matrículas provinciais, deveriam remeter cópias à Junta Central, para, com as matrículas do Município da Corte e da Província do Rio de Janeiro, formarem uma matrícula geral, a qual, da mesma forma, também deveria ser publicada pela imprensa oficial.

Desta forma, estariam habilitados a exercer suas profissões, independentemente de nova matrícula, todos os já matriculados nos livros das Câmaras Municipais. Aqueles que não estivessem matriculados teriam o prazo de três meses, a contar da data da publicação do Regulamento, para cumprir com tais obrigações. Igual prazo seria concedido aos que, no futuro, houvessem de receber diplomas, devendo o prazo ser contado do dia em que recebessem o diploma ou tivessem chegado de outra Província.

Desta forma, as Comissões e os responsáveis pela Saúde Pública enviariam todos os anos, até o dia 15 de janeiro de cada ano, à Junta Central de Higiene Pública, cópia das matrículas efetuadas durante o ano anterior, acompanhada das alterações que houvessem sofrido durante o ano.

Caberia à Junta Central, tendo notícia de que alguma matrícula tivesse sido efetuada contrariamente às normas contidas no Regulamento, exigir das autoridades que as informasse com os esclarecimentos necessários para que, à sua a vista, julgassem as infrações, visando serem tomadas as devidas providências, na presença das partes interessadas.

A matrícula julgada ilegal ficaria sem efeito, fazendo-se a competente declaração no respectivo livro. Da decisão da Junta haveria recurso para o Conselho de Estado, tanto por parte da autoridade que procedesse à matrícula, como pela parte interessada. A correspondência para este fim se faria por intermédio dos Presidentes das Províncias, que a encaminharia ao Governo Central.

Nenhum outro estabelecimento, como consta no art. 39, “poderia preparar e nem vender remédios ou drogas exceto nos lugares onde não houver botica aberta; e nem tão pouco poderá em hipótese nenhuma ter sociedade ou fazer contrato com Boticário ou droguista sobre abjetos relativos às suas profissões; e nem impor aos doentes a condição de comprar os remédios em determinada botica”. As infrações deveriam ser punidas com a multa de duzentos mil réis, pela primeira vez, e na mesma quantia e mais quinze dias de cadeia, nas reincidências.

Os estabelecimentos legalizados para vender os medicamentos eram obrigados a “escrever as receitas em português, e a lançar por extenso as fórmulas dos remédios, com os nomes e doses das substâncias que entrariam na composição dos mesmos remédios, sem abreviaturas, sinais nem algarismos”.

As receitas também deveriam conter o modo de se fazer uso do remédio, interna ou externamente, e declarar: “o nome do dono da casa, e, não havendo inconveniente, a pessoa a quem é destinado, assim como o dia, mês e ano em que seriam escritas”.

Os Boticários não poderiam preparar receitas que não estivessem assinadas por pessoas devidamente matriculadas. Não poderiam alterar nem substituir os medicamentos ou as substâncias prescritas para a sua composição.

Os Boticários transcreveriam textualmente as receitas, nas vasilhas ou envoltórios dos remédios, lacradas e marcadas com os seus nomes e lugares de moradia. O modo de utilização do remédio deveria constar de livro próprio, de forma a registrar as receitas com o nome do dono da casa para onde seriam enviadas.

Os indivíduos sem diploma, pegos no exercício da medicina ou da farmácia, seriam punidos, pela primeira vez, com a multa de trezentos mil réis, e nas reincidências, na mesma multa, com mais quinze dias de cadeia, e responsabilizados em outros artigos do Código Criminal.

### **3. Vigiar: a educação dos espaços**

No capítulo V, *Da Polícia Sanitária*, foi estabelecido que tanto a Junta Central, como as Comissões e os responsáveis pela Saúde Pública deveriam ter o maior empenho em investigar as causas da insalubridade geral ou parcial de alguns lugares em que fossem observados o desenvolvimento das doenças mais graves, particularmente as contagiosas, devendo se empregar, com rigor, a vigilância sobretudo com respeito à saúde pública.

Cabia aos inspetores garantir a fiscalização das substâncias alimentares expostas à venda, visitar anualmente todos os lugares, como: “as boticas quer de particulares, quer de corporações, as drogarias, armazéns de mantimentos, casas de pastos, botequins, mercados públicos, confeitarias, açougues, hospitais, colégios, cadeias, oficinas, laboratórios, ou fábricas”, em que se manipulassem remédios ou quaisquer outras substâncias que servissem para a alimentação e pudessem prejudicar a saúde e, em geral, todos os lugares de onde poderiam provir danos à Saúde Pública, fosse pelas substâncias que se fabricassem ou pelos trabalhos que se desenvolvessem, informando as respectivas autoridades.

Era esse o caráter fiscalizador da Junta Central de Higiene que muitos deputados criticavam. Mesmo assim, deveriam ser examinadas todas as localidades em que se achassem fábricas com trabalhos nocivos à saúde ou, ainda, com cheiro

incômodo, marcando as distâncias em que deveriam ficar dos povoados, podendo mandá-las fechar até realizar-se a remoção determinada. Para a operacionalização destes trabalhos, ou seja, para a tomada de decisões das Comissões e dos responsáveis pela Saúde Pública, deveria ser destinado recurso para a Junta Central, assim como desta para o Conselho de Estado.

Estariam abertas o que Sidney Chalhoub analisou como as “Batalhas na Administração Pública”, as quais intensificaram-se a partir de 1851, com a regulamentação da Junta Central de Higiene, e perduraram durante a primeira República. Para este autor,

A afirmação da Higiene como a ideologia das transformações urbanas da virada do século esteve longe de ser um processo linear e sem conflitos. Pelo contrário, a leitura dos documentos produzidos pelos funcionários e autoridades da cidade do Rio no período revela o debate intenso que agitava os bastidores da administração pública, sendo que a questão das habitações coletivas, e especialmente os cortiços ou estalagens, esteve sempre no centro das controvérsias. Apesar do emaranhado de versões conflitantes, ou talvez por isso mesmo, é possível identificar algumas tendências e reconstruir as alianças e confrontos que marcavam o vaivém da burocracia da época (Chalhoub. 1999: 36).

Nada poderia ficar de fora da fiscalização, o cerco era bem fechado. Também as fábricas de águas minerais precisariam, para se estabelecerem, de prévia autorização das Autoridades Sanitárias; seus proprietários deveriam apresentar amostras das águas, a fim de serem reconhecidas a sua qualidade. As análises e a conseqüente concessão ou não da autorização seriam realizadas na presença do proprietário. As mesmas autoridades poderiam visitar estas fábricas quando julgassem conveniente, e se encontrassem águas “falsificadas” poderiam mandar fechá-las por um mês e inutilizar as águas que estivessem em seu depósito.

Os droguistas, os fabricantes e vendedores de substâncias venenosas deveriam solicitar às autoridades sanitárias que os matriculassem em livro existente para esse fim, especificando-se o lugar onde venderiam as substâncias, bem como as fábricas a serem utilizadas. Os infratores

seriam obrigados a pagar, pela primeira multa, duzentos mil réis; nas reincidências, incidiria a mesma multa, podendo ser acrescida pelo fechamento das casas ou fábricas pelo período de três meses.

*Os boticários deveriam administrar suas boticas por seus próprios meios e não poderiam possuir mais de uma, a não ser com autorização do governo. Para administrar outras boticas igualmente matriculadas, caberia, ao proprietário, manter, como responsável, um funcionário formado pelas Escolas de Medicina, segundo as habilitações para esse fim estabelecidas.*

Deveriam fornecer os pesos, medidas e balanças, e colocar rótulos nos vasos ou envelopes em que guardassem medicamentos ou outras substâncias, como também designar o seu conteúdo. As substâncias venenosas ativas deveriam ficar em lugar separado de outros medicamentos.

Os Boticários matriculados na conformidade deste Regulamento não precisariam de licença das Câmaras Municipais para exercer a farmácia ou abrir botica. Os que porém as abrissem sem estarem matriculados, ou os que as tivessem em nome de terceiros, além da multa de cem mil réis deveriam ter seu estabelecimento fechado. Nas reincidências, além do dobro da “multa, seriam confiscados os remédios e vendidos para as despesas com a Saúde Pública”.

Ficou estabelecido que, a partir da data da execução deste Regulamento em diante, não seria permitido abrir boticas na Corte e nas capitais das Províncias sem que as Autoridades Sanitárias examinassem se estavam suficientemente “sortidas de remédios, vasilhame, instrumentos, utensílios e livro”. Para esse fim seria organizada, pela Junta Central, e publicada com autorização do Governo, as decisões das Comissões e da Junta Central.

Estabelecidas as regras sobre a vigilância, o regulamento estabelecia a sua prática. O capítulo VI, *Das visitas sanitárias*, em seu art. 67, definia que,

as visitas sanitárias que sejam nas embarcações, nas boticas e estabelecimentos delas dependentes, seriam feitas pelas Autoridades Sanitárias ou por Delegados seus, quando não as conseguissem fazer por si mesmas. Os Delegados das Comissões deveria ser um dos seus membros. As Comissões,

seus Delegados ou os responsáveis seriam acompanhados por um Fiscal da Câmara Municipal, por esta designado, o qual lavraria os termos necessários se os Secretários não pudessem exercer estas funções como determina o art. 7º deste regulamento, no qual notificaria os peritos, e procederia às diligências que lhe fossem determinadas (Decreto nº 828 de 1851).

Se nas visitas fossem identificadas a existência de substâncias “falsificadas, corrompidas ou alteradas” ou de medicamentos e drogas deteriorados ou com datas de uso vencidas ou, finalmente, com preparações feitas em desacordo com as fórmulas prescritas, tudo seria imediatamente destruído e seus donos condenados, pela primeira vez, em “multa de cem mil réis, e nas reincidências em duzentos mil réis, podendo o estabelecimento ser fechado até três meses”.

O art. 61 estabelecia: “quando os donos dos objetos condenados não se conformarem com a decisão tomada, poderiam exigir a nomeação de novos peritos, cujo parecer seria novamente realizado”. Quando a segunda decisão não fosse dada na mesma ocasião, os objetos seriam “guardados em lugar seguro, com todas as cautelas para que se evitassem substituições”. Os Chefes de Polícia ou quaisquer outras autoridades policiais se prestariam a facilitar os meios de segurança.

A execução de tais decisões seria determinada pelos Chefes de Polícia e, para esse fim, as Autoridades Sanitárias remeter-lhes-iam cópia de todos os papéis, “ficando os originais nos arquivos, para futuras consultas”.

Nas ocasiões da visita, todos os objetos e depósitos seriam abertos às autoridades, e os que se “recusassem a tais decisões seriam considerados como culpados, e sujeitos às penas determinadas”.

Os Boticários deveriam apresentar seus diplomas, as Pharmacopeas em uso e a lista dos responsáveis pelas substâncias venenosas. Os droguistas que vendessem as substâncias venenosas deveriam tê-las e apresentá-las juntamente com a certidão das suas matrículas. “Os que se negassem a isto seriam considerados como exercendo profissão sem título, e sujeitos às penas já citadas”.

No Capítulo VIII, *Da venda dos medicamentos e de quaisquer substâncias medicinais*, torna-se importante destacar, no seu art. 67, que os medicamentos

compostos de qualquer denominação ou quaisquer outros ativos não poderiam ser vendidos senão por pessoa legalmente autorizada. “Os droguistas não poderiam vender drogas ou medicamentos por peso medicinal, nem poderiam vender os medicamentos compostos chamados oficiais”.

Assim, a intenção consistia em proibir a ação de todos aqueles que praticavam a medicina popular. Mais uma vez o Governo tentava racionalizar suas práticas através da centralização do saber científico.

As substâncias venenosas não poderiam ser vendidas se não aos Boticários e droguistas matriculados. As substâncias empregadas na fabricação das drogas só seriam vendidas aos fabricantes quando estes apresentassem certidão de matrícula.

Para as vendas acima citadas deveria haver um livro próprio rubricado pelo Presidente da Junta ou pelos presidentes das Comissões e por seus Delegados. Cada vendedor teria o seu livro, no qual se lavraria um termo a ser assinado pelo comprador, vendedor e duas testemunhas, com expressa menção da qualidade e da quantidade da substância vendida.

Sem autorização especial, seria proibida a venda de remédios cuja composição fosse desconhecida; assim como fazer anúncios, por meio de jornais, periódicos ou cartazes, de tais remédios ou de máquinas e instrumentos com propagandas específicas para a cura de quaisquer epidemias.

Os infratores destas disposições seriam punidos com a “multa de trinta a cem mil reis; e nas reincidências com o dobro, podendo-se fechar a loja, por um a três meses”. No entanto, após serem definidas todas essas regras, o regulamento apresentava uma contradição, como é próprio das leis. Ou seja, proíbe-se, mas nem tanto, pois ao definir as regras e as penas, permitia que “pudesse ser vendidos os remédios de composição desconhecida só se seus autores os apresentassem com a receita, e com a declaração das doenças em que o remédio seria usado”, para que a Junta Central examinasse e concedesse a autorização.

Caso a receita fosse aprovada, seria guardada no arquivo da Junta sob a responsabilidade do Secretário, sendo fechada e selada com as Armas Imperiais - selos imperiais. No envelope deveria constar uma declaração do objeto vendido, assinada pelo Presidente e Secretário da Junta e pelo autor ou seu comprador.

Aprovado o remédio, a Junta Central informaria o Governo sobre a sua utilidade e indicaria o tempo em que a venda deveria ser realizada. Com as informações, o Governo resolveria o que julgasse mais apropriado. Quando concedesse o privilégio da venda do remédio, o governo faria constar, na carta de concessão, o tempo de permissão e a doença em que seria aplicado o remédio.

Concedido o “privilégio” de venda do medicamento e apresentado à Junta Central, esta acoplaria, à receita, uma declaração com todas as cláusulas, assinada pelo Presidente e pelo Secretário.

Caso a receita apresentada à Junta Central para a compra do remédio fosse falsa, seria o seu autor “multado em duzentos mil reis, e em quinze dias de cadeia”. Se, igualmente, o autor aplicasse o remédio para doenças não mencionadas na autorização, estas receitas tornar-se-iam sem efeito.

Como vimos, um dos grandes objetivos visados por meio do decreto era manter a vigilância, não só do que poderia vender como remédio, mas também dos espaços utilizados para estas vendas. Estabelecia, desta forma, uma tentativa de educar a população pela estrutura dos espaços físicos e pela arquitetura.

#### 4. O tempo percebido: o tempo vivido

A cidade do Rio de Janeiro, na última metade do século XIX, provocava encantamentos aos olhares dos viajantes e na vida cotidiana de seus habitantes. Produzia, assim, um contraste muito próprio do que seriam as cidades modernas. Para Gondra,

Em conjunto, essas condições produziam um ambiente favorável à degeneração social e uma "cidade degeneradora" dos homens, mulheres, crianças, escravos e libertos. Produziram, enfim, uma Corte degenerada, que precisava urgentemente - por motivos políticos, econômicos, científicos e culturais - ser regenerada. Diante dessa urgência, a tarefa de ordenar o espaço, de civilizar os homens e de regenerar a cidade foi reivindicada pela medicina, tarefa esta evidenciável na orientação dos trabalhos acadêmicos, na publicação dos periódicos, nas relações instituídas com o Estado, nas disciplinas escolares, nos temas debatidos na Academia Imperial de Medicina, na presença dos médicos no ambiente público, bem como nas relações estabelecidas com a sociedade de modo geral. Com base no uso destes dispositivos, os médicos procuraram ocupar lugar de destaque na formulação de projetos de ordenamento, regulação e civilização dos homens e da cidade. Transformaram o quadro de uma cidade sitiada pela morte, insegurança, insalubridade, ignorância, feiúra e vícios em uma demanda por mudança, a ser determinada pelos imperativos do discurso médico. Assim, buscaram construir e legitimar o "império dos médicos" no espaço de uma "cidade febril" (Gondra. 2004: 64).

No capítulo VIII, *Das Disposições diversas*, constava que as Autoridades Sanitárias se empenhariam na sua execução. A Junta Central deveria propor ao Governo regulamentos especiais para o funcionamento dos cemitérios, no tangente à Saúde Pública. Em relação ao funcionamento das confeitarias, eram estabelecidas quais as substâncias deveriam ser empregadas na fabricação dos produtos; por

exemplo, até nas substâncias para colorir os doces, bem como a forma como deveriam ser preparados.

As comissões e seus responsáveis deveriam enviar, todos os anos, até o fim de janeiro, à Junta Central, um relatório circunstanciado do estado sanitário das respectivas Províncias, com todos os esclarecimentos por ela exigidos. Desta forma, a Junta Central de Higiene, com os relatórios provinciais e os da Corte e Províncias do Rio de Janeiro, organizaria um relatório geral para remeter ao Governo Central.

A Junta Central indicaria, ao Governo, os livros indispensáveis ao serviço das diferentes repartições de Higiene Pública, os modelos de sua escrituração, as normas dos termos para lavar, e atribuiria o que julgasse necessário para o expediente de cada uma das repartições. O que fosse aprovado pelo Governo seria repartido e distribuído pelas Comissões. As despesas com o expediente e com os livros correria por conta da Fazenda Nacional.

O Regulamento não tratava de honorários médicos nem de preços de medicamentos, mas exigia, dos proprietários de botica, mais do que um adequado sortimento de remédios, exigia muito empenho no atendimento às normas contidas no regulamento.

Este regulamento também desagradou alguns. Isto pode ser observado pelas críticas realizadas pelos médicos da Academia, pois não tinham privilégios, nem mesmo os membros da Academia Imperial de Medicina ou os professores das faculdades médicas, para ocupação dos cargos na organização sanitária que estava sendo implantada. Os médicos reclamavam de estarem perdendo importância no tratamento da saúde pública. Na verdade, o conflito resultava da relevância dada aos engenheiros nos projetos sanitários estabelecidos pelo regulamento, dentro da Junta Central de Higiene.

O decreto nº 828 foi, provavelmente, a última regulação médica importante do Império. Todas as reorganizações do serviço sanitário efetuadas a partir de 1851, quando outras Juntas sucederam-se com designações diversas, seguiram regulamentos que preservavam os fundamentos do decreto de 1851, principalmente

quanto à regulação do exercício das profissões de saúde<sup>23</sup>. O decreto n° 828 também se tornaria importante por outra razão. Funções consultivas em matéria de saúde pública passaram a ser de competência da Junta Central de Higiene, vista como a mais alta autoridade médica do Império. Com isso, a importância da Academia Imperial de Medicina foi substancialmente reduzida, condição agravada, a partir dos anos 60, pelas contundentes críticas dirigidas, inclusive, pelos médicos.

Como analisado acima, o que impulsionou a regulamentação do decreto foi o temor de novas epidemias de febre amarela, como as ocorridas na década de 1840. Para tanto, a comissão tinha como principal função decretar quais eram os problemas de saúde pública que as províncias estavam enfrentando, assim como elaborar propostas de intervenção na área de saúde pública. É nessa concepção que a educação e, em particular, a escola entrariam como peça fundamental no processo de construção dos projetos de saúde. A escola, como um espaço de aglomeração de pessoas, deveria cuidar da saúde do corpo e da alma, e este espaço deveria ser o local ideal para a formação de um novo indivíduo para a nação.

A década de 1850 foi caracterizada pelo debate entre diferentes teorias científicas<sup>24</sup>. Estes estudos, através da formulação de políticas públicas de saúde, procuravam, no campo da higiene, promover a melhoria das condições de saúde. Isto fica muito claro nos dados contidos nos relatórios de médicos que diagnosticavam as condições de saúde da população da cidade do Rio de Janeiro, produzidos pela Faculdade de Medicina ou pela Academia Imperial de Medicina da capital do Império.

Pode-se saber, através da análise destes relatórios, que as ruas da cidade do Rio de Janeiro eram estreitas e próximas dos morros, dificultando a circulação do ar, a construção de esgotos e a limpeza das fezes nas ruas, efetuada pelos escravos.

---

<sup>23</sup> Decreto n° 6378, de 15 de novembro de 1876, e Decreto n° 9554, de 3 de fevereiro de 1886; na primeira década republicana, os Decretos n° 1172, de 17 de dezembro de 1892, e n° 3014, de 20 de setembro de 1898.

<sup>24</sup> O principal debate ocorria entre os que defendiam que certas doenças se transmitiam pelo contato direto entre os indivíduos, ou pelo contato com objetos contaminados pelos doentes ou pelo ar, os contagionistas. Do outro lado estavam os infeccionistas, para os quais a infecção resultava da ação de substâncias animais e vegetais em estado de putrefação.

O lixo acumulado nas ruas, as condições precárias de abastecimento de água, os mangues e pântanos, as aglomerações de pessoas em habitações sem as menores condições de salubridade — os cortiços, os casebres dos morros, como, por exemplo, o de Santo Antônio e do Castelo, assim como os casarões coloniais — eram aspectos considerados essenciais na configuração de um ambiente propício às doenças. Todos estes locais eram denunciados como sendo objeto de fundamental intervenção por parte da comissão Central de Higiene Pública.

Nesse sentido, a regulamentação do projeto em 1851 significou um avanço para os projetos que visavam transformar o Rio de Janeiro numa cidade "higienizada e ordenada" com a implantação, a partir de 1862, de uma rede de esgotos, através da *The Rio de Janeiro Cyte Improvements Limited*. Outra iniciativa foi a construção de um sistema de abastecimento de água encanada, em fins dos anos 1870.

Outro exemplo de política pública implementada na cidade do Rio de Janeiro, resultado das conquistas médicas, foi a transferência dos cemitérios para fora das fronteiras dos centros urbanos. Isto depois de resistências acintosas ou mesmo reações violentas, como no caso do movimento conhecido como Cemiterada, que teve início em Salvador, no dia 25 de outubro de 1836<sup>25</sup>.

Com a criação na Corte da Comissão de Melhoramentos da Cidade, em 1875, composta por empreiteiros e pelo inspetor de obras públicas, Pereira Passos, e pelos engenheiros Paulo de Frontin e André Rebouças, a comissão representou, segundo os médicos sanitaristas da época, um primeiro esforço para pensar a cidade de maneira mais ampla, objetivando formular propostas de remodelação que integrassem preocupações estéticas e cuidados com a "salubridade e higiene".

Por outro lado, os resultados desses projetos desencadearam uma guerra encampada pela administração pública, contra os cortiços irregulares. Assim Chalhoub analisou,

---

<sup>25</sup> Reis, 1999, p. 13. A Cemiterada começou com uma manifestação de protesto convocada pelas irmandades e ordens terceiras de Salvador, organizações católicas leigas que, entre outras funções, cuidavam dos funerais de seus membros. Naquele dia, a cidade acordou com o barulho dos sinos de muitas igrejas. Os mesmos sinos usados na convocação para missas, procissões, festas religiosas e funerais eram agora dobrados para chamar ao protesto coletivo. A reunião fora marcada para acontecer no terreiro de Jesus, no adro da igreja da Ordem Terceira de São Domingos. De suas sedes, marcharam para ali centenas de membros de irmandade. O episódio, que ficou conhecido como Cemiterada, ocorreu em 25 de outubro de 1836. No dia seguinte entraria em vigor uma lei proibindo o tradicional costume de enterros nas igrejas e concedendo a uma companhia privada o monopólio dos enterros em Salvador por trinta anos.

Para destrinchar a papelada da administração municipal, é preciso ter em mente o ritual necessário para a obtenção de licença para a construção de cortiços. Como vimos, o edital de agosto de 1855 exigia a permissão da Câmara para tais edificações, sendo ainda necessário que a Junta Central de Higiene considerasse habitável o prédio planejado. Para exemplificar os procedimentos de praxe, temos o caso de José Antônio Mello, dono de uma cocheira na rua de Santa Luzia, freguesia de São José, e que, em novembro de 1871, solicitou à Câmara permissão "para fazer quartos, nos fundos da dita cocheira". Na Câmara acharam que a licença podia ser concedida, obedecidas as posturas e, "no caso de ser para fazer cortiços", respeitado o edital de 1855. Precisava ser consultada, então, a Junta Central de Higiene. Os higienistas concordaram com a concessão, desde que os animais existentes no local fossem dali retirados, "porque de outra forma não há espaço para a construção de tais cortiços, além de ficarem eles em más condições higiênicas". A Câmara autorizou em definitivo, mantida a exigência feita pela Junta Central de Higiene. Todo o procedimento durou pouco mais de um mês (Chalhoub. 1999:37-38).

Tratava-se, desta forma, de intervir sobre todas as esferas da vida urbana. Da mais estrita — como o vestuário feminino, a freqüência a bailes e a teatros, as condições de luminosidade e de circulação de ar no interior dos mais diversos tipos de habitação herdados do período colonial — até as dimensões mais amplas da *cidade doente* — tais como as condições de circulação do ar e das pessoas nas ruas, o combate às epidemias, o alcoolismo, a dissecação dos pântanos, a prostituição, a pobreza.

Tais projetos de intervenção, no entanto, sob a dissimulação da neutralidade técnica orientada para o *bem comum*, como apontou Chalhoub, desconheciam as diferenças sociais, limitando-se a beneficiar os segmentos dominantes. Segundo este autor,

O discurso dos higienistas contra as habitações coletivas interessou sobremaneira a grupos empresariais atentos às

oportunidades de investimentos abertas com a expansão e as transformações da malha urbana da Corte. Haveria no processo um enorme potencial para a especulação na construção de moradias e no provimento da infra-estrutura indispensável à ocupação de novas áreas da cidade: A prestigiosa Ciência dos higienistas parecia legitimar as pretensões dos empresários ao insistir na necessidade de uma terapia radical no centro da cidade, e ao enfatizar sempre que a destruição das moradias consideradas insalubres e a diminuição da aglomeração de pessoas naquela área eram os dois motes essenciais de tal terapia (Chalhoub. 1999: 52).

Pode-se perceber que, acompanhado de toda a mudança na legislação, aconteceu o grande crescimento da cidade para novas áreas, a partir dos anos 1870, com um grande aumento da população, inclusive com expansão das linhas de bonde. Aos poucos, fazendas e chácaras nos subúrbios foram sendo compradas e loteadas, numa conjunção de interesses dos empresários da área de transportes e dos agentes do capital imobiliário. Nesse sentido,

a construção de colégios em edifícios próprios, para funcionarem como lugar de ensino a partir das prescrições da higiene, certamente funcionou como um emblema e um ícone do amplo projeto de modernização - entenda-se, de higienização nacional. A Corte como um laboratório e a escolarização como fundamento de uma cidade higiênica representavam os grandes objetivos de nossos higienistas, daí que prescreviam orientações não só voltadas para ordenar os arredores dos futuros colégios, como também os seus interiores (Gongra. 2004: 180).

Dessa forma, em toda a segunda metade do século XIX, ao lado dos dilemas científicos caminhavam os dilemas públicos sobre a construção de casas, quer seja sobre a ocupação do espaço urbano, quer seja nos projetos de construção de uma nova nação, a qual deveria se libertar das terríveis epidemias de doença das mais graves, que tanto envergonhava os construtores da

nação, herança do seu passado escravocrata. Uma possível miscigenação hoje considerada como a riqueza da cultura brasileira, era o grande terror das elites imperiais. Assim, o decreto sobre a *Reforma do Ensino Livre* não poderia deixar ignorar as questões sanitárias. A boa educação dependia de uma boa moral e de boas condições de higiene.

## **5. A escola: educação contra a ociosidade**

Como anunciado no início do capítulo anterior, a construção dos **edifícios escolares** ia muito além de mostrar que ali funcionava uma escola. Como foi analisado, era também o lugar de separação entre educação escolar e educação familiar. Desta forma, meu objetivo, neste momento, consiste em trazer uma outra questão, que estava também no horizonte das elites responsáveis por dar os rumos da educação brasileira, a idéia de separar a criança, logo cedo, dos “vícios” da família.

A partir do que foi analisado, pode-se afirmar que, durante as últimas décadas do Império, planos e projetos educacionais eram apresentados quase que diariamente em reuniões parlamentares. Mas será que eram expostos à consideração e apreciação dos envolvidos nas questões públicas? Assim, dizia um deputado da província do Rio de Janeiro, em 1870: “Não há quem se não ufane de ter idéias próprias a respeito da educação nas escolas primárias, por meio das quais contam certo difundí-la por todas as camadas sociais”. O debate em torno de questões como a melhoria dos processos do ensino, até a ampliação dos programas já existentes, em todo o final do Império, era quase geral:

Não basta o espírito mais tenaz, a vontade mais enérgica para ter tais casas para escolas com mobílias e utensílios apropriados; professores habilitados em diversos ramos do conhecimento humano, com a indispensável vocação, para o magistério - magistério de crianças, que é sem duvida o mais árduo e mais difícil de bem desempenhar; excelentes processos de ensino para com economia de tempo

firmar no espírito de meninos  
lições úteis que estes conservem  
até o fim da vida e durante ela  
lhes dêem o hábito da reflexão, e  
os faça homens honrados e bons  
cidadãos; ótimos livros escritos  
para as escolas primárias,  
apropriados a inteligências  
infantis e contendo os germens  
que, desenvolvidos pela  
experiência e prática da vida,  
sirvam e bastem na idade madura  
daqueles que só podem  
freqüentar a escola primaria  
(Relatório de 1878. Anexo C:52.  
Província do RJ).

Com estas necessidades proclamadas, as décadas de 1870 e 1880 são repletas de esforços educacionais para atendê-las, tanto do governo como da iniciativa particular. No entanto, anunciava o legislador e o administrador, que os poucos recursos disponíveis para a instrução eram insuficientes, e, mesmo assim, deveriam ser utilizados em outras necessidades públicas. Os recursos não poderiam ser preteridos sem quebra de interesse das localidades, pois causaria dificuldades nos melhoramentos que se poderiam alcançar com os resultados para a instrução popular. Assim dizia o Inspetor;

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, com a coragem que dá a convicção e o amor da pátria, e conseguiremos vencer dificuldades, que desaparecerão para deixar abertas e desembaraçadas as estradas do progresso. O mundo físico e moral depende de ordem e são regidos por leis imutáveis impostas por Deus; e o arrojado que

pretende inverter aquela e infringir estas encontra a morte desesperada, que ordinariamente dá a soberba.

Em meu conceito, senti-o desde que encetei o exercício deste cargo, tenho-o dito por mais de uma vez, e as lições da experiência mo tem confirmado, em meu conceito o mais implacável adversário que encontram o patriotismo do legislador, a energia do administrador e o zelo dos seus delegados é a indiferença desesperadora com que a família vê e trata a escola. Desejam-se, querem mais de uma na proximidade do domicílio; mas, tendo-a, deixam-se no mais ingrato abandono, contentando-se apenas, quando o fazem, de dar os nomes dos filhos à matrícula, reservando o direito de os não mandar a aula. Não há lei, não há acesso que tenha força, dadas as nossas circunstâncias, contra a cegueira dos pais, filha de hábitos velhos, e. que só como tempo e muito lentamente se irão desarraigando (Relatório de 1878. Anexo C:54. Província do RJ).

Percebe-se a existência do choque entre a vida pública e a privada. O Estado criava a instituição, assim como deveria criar os seus freqüentadores. Para garantir que a escola fosse o único lugar de formação, os discursos consistiam em desqualificar o espaço da família como formadora. Vejamos a citação abaixo;

E o erro, a culpa depara com milhares de escusas, que simulam justificação aos próprios que as alegam. São transações com a consciência. Ora é a estação que corre mal e pôde prejudicar a saúde do menino, ora são as enfermidades que grassam na localidade e de que é necessário preserva-lo; aqui é chegado o tempo da colheita e são necessários os serviços dos filhos, ali é a pobreza que não permite dar-lhes a roupa e o calçado necessário para freqüentarem a escola; uns não os mandam porque o professor lhes desagrada, ou não ensina e traz os discípulos em atraso, outros porque nunca souberam ler e escrever, assim tem vivido, granjeando os meios de subsistências e não reconhecem a necessidade da instrução primária querem os filhos para homens de trabalho e não para doutores (Relatório de 1878. Anexo C: 56., Província do RJ).

Assim, a freqüência deveria sempre ser comparada com as matrículas. Desta forma, contra as justificativas das ausências, quem muito auxiliava, nesse sentido, eram os párocos, os quais, cumprindo com os seus deveres religiosos, poderiam levantar, em suas freguesias, informações sobre a instrução do povo e, portanto, quanto à sua moralidade e religiosidade.

Outros auxiliares importantes no combate à indiferença da população com referência à escola eram os professores, e muitos deles se dedicavam com afinco a tal tarefa.

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 pratica, útil ao menino e a família desde os primeiros 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. Outros, inspirados pelo exemplo, e aconselhados incessantemente pela diretoria, entram desembaraçados pela senda do progresso e melhoram o ensino de seus discípulos (Relatório de 1878. Anexo C: 57., Província do RJ).

Os inspetores paroquiais, incumbiam-se da manutenção das relações oficiais com a escola nos distritos, pois viviam em estreito contato com as famílias da localidade. Muito fizeram para reprimir a indiferença dos pais em relação à escola, que se traduzia na baixa freqüência de seus filhos. No entanto, os párocos, logo convencidos da importância do cargo que exerciam, “reconheciam que não constava dos regulamentos escolares a parte mais grave dos deveres que lhes cabiam desempenhar”, a fiscalização.

As elites imperiais, convencidas das vantagens da educação e da instrução popular como meio seguro de civilização, compreendiam o significado da escola como auxiliar no desenvolvimento do corpo e do espírito das crianças. Para tanto, estes

estabelecimentos deveriam permanecer sob a sua vigilância e fiscalização, pois acreditavam que só assim promoveriam o seu progresso. Esse ideário, que se propagou com mais intensidade a partir da década de 1870, foi construído tendo como fundamento a crença de que o direito dos filhos à educação e à instrução primária era “igual ao da alimentação e do abrigo, com a grande diferença que aqui se trata do corpo e ali da alma, que é a parte nobre do homem”.

Cabe lembrar que os ilustrados autores de projetos sobre a instrução pública primária reputaram medida salvadora à execução da lei que declarou obrigatório o ensino na idade escolar já mencionada. Tal medida foi criticada também por professores, ao acompanharem os inspetores paroquiais no cumprimento da lei.

Para que e por que nos iludimos?, afirmava o inspetor ao se referir à lei,

O povo não reclamara contra a execução da lei, sujeitar-se-á a todas as exigências da autoridade, a todos os vexames que lhe queiram abusivamente impor, mas pôde o governo executa-la. Quando digo governo não me refiro somente ao poder executivo, mas a todos os poderes constituídos. Ainda limitada como foi a obrigação às cidades e vilas, no que há clamorosa injustiça pela desigualdade, não tem o governo forças para nomear tantos professores, instalar tantas escolas, quanto sejam bastante para a população escolar existente, ainda conservando o limite máximo de 60 alunos por escola, reconhecido atualmente como excessivo. Nem as terá tão cedo (Relatório de 1878. Anexo C: 57., Província do RJ).

A citação acima traz um dos elementos de fundamental importância para o entendimento do sentido atribuído a educação, neste período. Conforme consta nas palavras do inspetor, “o povo não reclamara contra a execução da lei”. Mas cabe nos interrogar: seria pelos motivos apontados pelo inspetor, ou por que a lei obrigando os pais a enviarem os filhos para a escola não significava muita coisa para eles? Ou seja, no jogo entre a importância proclamada da escola e a sua real necessidade, a lei entrava como reforço na construção de um discurso sobre a escola. Daí a pouca importância dada aos abusos da lei apontado na citação.

Outro elemento no processo de construção da necessidade de escola, vinha dos exemplos dados na comparação entre o Brasil e os países europeus, modelos de civilidade. Na fala do inspetor, a França e a Itália. Vejamos,

Lembro-me que em princípio do ano passado a câmara dos deputados em França, exigindo do ministro da instrução o estabelecimento imediato do ensino obrigatório, teve de ceder, ainda que com repugnância, às mesmas razões de impossibilidade; e este ano votou crédito avantajado (cento e vinte milhões de francos) para construção e mobílias de escolas. Na Itália está decretado e em execução o ensino obrigatório. O ministro da instrução, obtida as necessárias informações, publicou que em 1877 havia 2.635.338 meninos em idade de freqüentar as escolas primárias, e destes só tinham comparecido 1.064.225. O Jornal Oficial de França, dando notícia desta publicação, acrescenta: “Evidentemente é necessário tempo antes que as melhores leis recebam todas as suas aplicações. Ha ainda na Itália, como faz observar a Gazeta de Augsburgo, muitas comunas em que não há uma casa de escola, nem professor. Em segundo lugar acontece às vezes que mesmo onde estão reunidas as duas condições, o local e o número ou qualidade dos professores são insuficientes para a quantidade de meninos que devem aprender. Às vezes são tão extensas as comunas que a grande distância impede que as crianças vão à escola. Finalmente a fiscalização relativa à freqüência não é fácil de exercer-se nas comunas um pouco extensas, e mesmo, parece, nas cidades grandes (Relatório de 1878. Anexo C: 60. Província do RJ).

Percebe-se que o ensino obrigatório era uma necessidade construída no centro das transformações modernas nos países ditos civilizados. As razões para justificar tal necessidade eram as mesmas. Assim, continuava o inspetor:

Solicitei o ano passado os meios necessários para fazer o alistamento dos meninos que nas cidades e vilas da província estivessem em idade de freqüentar as escolas públicas. Esses trabalhos tinham para mim a importância de esclarecer a opinião a respeito do número de crianças que estão fora das

escolas devendo aliás freqüentá-las. A lei do orçamento não tinha decretado quantia necessária para essa despesa e o governo, entendendo sem dúvida que não devia fazê-la pela verba de eventuais, que eu tinha indicado, e talvez convencido da inutilidade do alistamento, por não poder satisfazer a necessidade que ele demonstrasse, não concedeu a autorização (Relatório de 1878. Anexo C: 65. Província do RJ).

Não era só pelo ensino obrigatório que se pretendia difundir a necessidade da instrução primária nas províncias, principalmente entre a população rural, sem dúvida a mais numerosa. Convinha recorrer a outros meios: o controle numérico da população.

No entanto, um dos inspetores paroquiais, tendo reconhecido as dificuldades da fiscalização das escolas públicas estabelecidas fora da sede das freguesias, propôs que as escolas públicas fossem substituídas por particulares subvencionadas. Assim, economizaria e seria possível a fiscalização.

Percebe-se que no combate ao tempo livre, caracterizado como um perigo na formação da infância, as associações entravam como um grande ganho. As escolas das associações que o governo subvencionava assim foram entendidas:

A economia é dever do governo do estado ou da província, é e foi sempre necessidade para as nações, mas sem sacrificar serviços tão importantes como a instrução pública. A substituição lembrada seria verdadeiro sacrifício, que assinalaria a data da retrogradação e do atraso. Entretanto a lembrança veio despertar em meu espírito a conveniência de aumentar o número das escolas subvencionadas, que por mais de uma vez tenho manifestado. A experiência me tem demonstrado que essas escolas, com pequeno dispêndio prestam serviços reais à difusão da instrução, e entendo que, regularizadas como devem ser, melhores prestarão (Relatório de 1878. Anexo C:70. Província do RJ).

Para obter a subvenção de uma escola particular, bastava seu proprietário comprovar que estava estabelecida em localidade com um grande número de famílias

pobres, sem condições de mandar os filhos para a escola, ou porque não podiam pagar a um professor particular, ou, até mesmo, porque não tinham condições de comprar os livros para o ensino.

Percebe-se, entretanto, que a saída no processo de construção da instituição escolar, estava na união entre o público e o privado. Os dois estabeleciam os mesmo objetivos, quer individualmente ou dividindo as responsabilidades.

A questão da subvenção de escolas passava também pelo debate da moralidade de quem a solicitava do governo. Vejamos,

Esta opinião, que tem por si o liberalismo dos seus sustentadores, não é partilhada por mim em toda a sua extensão, mas desejo-a decretada como lei a respeito dos professores que requerem subvenção. Solicitam os favores da província, sujeitem-se as provas de capacidade, como se sujeitaram à fiscalização do governo as escolas inglesas que quiseram subsídios pelos cofres públicos. Não será certamente um embaraço a exigência de exames, que devem ter por programa mais limitado do que o dos concursos. E da maior conveniência para o serviço publico, que na concessão da subvenção o governo tenha a certeza que a concede a indivíduo moralizado e habilitado para ensinar o pouco que se exige nessas escolas (Relatório de 1878. Anexo C:72. Província do RJ).

A propósito, cabe lembrar que, para os interesses na construção da instrução pública, estabelecia-se a preferência da subvenção para as escolas destinadas ao sexo feminino, menos numerosas na província. As meninas sempre encontravam dificuldade de matrícula nas escolas públicas.

Outro inspetor paroquial, desejoso de promover a instrução em seu distrito, o município de Santa Maria Madalena, no Rio de Janeiro, pediu ao governo o estabelecimento de uma escola ambulante. Caso o aluno fosse impossibilitado de ir a escola, a autoridade solicitava por sua instrução, em cumprimento do dever mandando-lhe um professor pelo menos à vizinhança do seu domicílio. O inspetor comprometia-se a obter, dos fazendeiros do seu distrito, local para o ensino e para residência do professor.

Parece que propostas como a citada acima, expressavam o desejo não só do pároco, mas também da classe política. A lei brasileira não cogitava de escolas

ambulantes, “apesar do grande serviço que prestariam a província, cujo território é extensíssimo, a população rara e a viação imperfeita”, defendia um deputado da província do Rio de Janeiro, ao propôr esse meio de difusão da instrução, e, ao mesmo tempo, indicar as dificuldades da escola em sua província.

Para estas escolas ambulantes, seriam designados os sítios em que deviam funcionar, o local com mobília apropriada para a escola e para o professor. Este deveria possuir as qualidades pedagógicas que o habilitassem a fazer com que os seus alunos aproveitassem as lições ensinadas nos meses de funcionamento da escola. Seria preciso livros convenientes não só para o ensino que se desejava desenvolver, mas também para os alunos, na ausência dos mestres, poderem continuar sem carecer de novas explicações para o estudo e a recordação do já ensinado.

## Capítulo IV

### O Reformador e a Conferência Pedagógica de 1873

Pretende-se, neste capítulo, destacar alguns aspectos do itinerário de Carlos Leôncio de Carvalho como o protagonista da proposta de reforma da educação, conforme análise nos capítulos anteriores. Também procurou-se destacar os debates pedagógicos que antecederam a Reforma do Ensino Livre de 1879. Para tanto, buscou-se analisar o material sobre a primeira conferência pedagógica, principalmente porque esta conferência teve um papel muito importante no processo de formação dos professores e na implementação de novos métodos pedagógicos.

Os dados sobre a instrução pública, nas últimas décadas do Império, serviram para a construção de um discurso, por parte das elites, de crítica à organização social e política em vigor, na tentativa de justificar as reformas educacionais que pretendiam implementar. Era uma tentativa de se atingir as transformações sociais no caminho da modernização do Brasil. A construção desse discurso modernizador, que tinha como base os dados educacionais, assim foi analisada por Gonçalves,

Os dados numéricos da situação da instrução no país tinham, por si só, força suficiente para exigir medidas que atendessem minimamente a população e que, ao longo da década de 70, foram ganhando destaque na imprensa e na fala de parlamentares. O tema ao invés de caminhar arrastava-se, mas estava sempre presente, ora por força da necessidade brasileira, ora por força de uma discussão em andamento na Europa Ocidental e nos EUA (Gonçalves. 1994: 45).

Desta forma, a urgência pelas reformas constituía-se no principal ponto do discurso por parte das elites, que se encontravam a frete das decisões políticas, enquanto defensoras da modernidade, da qual o decreto de 19 de abril de 1879 representava uma das bandeiras. A Reforma do Ensino Livre, estabelecida por Carlos Leôncio de Carvalho, era entendida como uma necessidade do Brasil para acompanhar as nações desenvolvidas, em que a liberdade de ensino passava a assumir um papel definitivo no processo de formação dos cidadãos. Tema que assim foi apontado por Haidar:

*O consenso geral já consagrara a liberdade do ensino particular primário e médio. Aclamavam-na os homens de idéias liberais de ambos os partidos políticos, muitos dos quais desejavam, não apenas a liberação da iniciativa privada mas, a longo prazo, a própria exclusão do Estado da tarefa educativa. Pediam-na os positivistas que, por razões diversas, formulavam as mesmas reivindicações. Postulavam-na, finalmente, todos aqueles que desejando a difusão das luzes, face aos feitos da iniciativa particular no campo do ensino, pretendiam livrá-la de todos os entraves a fim de que mais se desenvolvesse. A expansão do ensino privado, particularmente sensível a partir da década de 70, constituía o argumento mais freqüentemente utilizado em favor de sua liberação (Haidar. 1972: 192).*

O Gabinete de 05 de Janeiro de 1878, de João Lins Vieira Cansansão de Sinimbu, conduz Carlos Leôncio de Carvalho à condição de Ministro do Império. Sob sua orientação, estabeleceu os seguintes decretos: Decreto Nº 6.871, de 30 de Março de 1878 – abrindo ao Ministério do Império um crédito na importância de 4.000:000\$<sup>26</sup>, destinado especialmente às despesas urgentes de seca em algumas províncias; Decreto Nº 6.884, de 20 de Abril de 1878, alterando o regulamento do Imperial Colégio de Pedro II; Decreto Nº 6.950, de 20 de Junho de 1878, abrindo ao Ministro do Império mais um crédito de 10.000:000\$, para socorrer ao pagamento das despesas já feitas

---

<sup>26</sup> Valor em mil contos de reis, a moeda da época.

com as secas nas províncias do norte; Decreto Nº 6.965, de 06 de Junho de 1878, aprovando a reforma de vários artigos dos regulamentos do Montepio dos servidores do Estado; Decreto Nº 7.029, de 06 de Setembro de 1878, mandando executar o regulamento especial para os concursos às vagas de substituto e professor da Escola Politécnica; Decreto Nº 7.029, de 06 de Setembro de 1878, criando cursos noturnos para adultos do sexo masculino nas escolas públicas de instrução primária do Município da Corte.

Foi com o Decreto Nº 7.247, de 19 de Abril de 1879, que Carlos Leôncio de Carvalho reformou o Ensino Primário e Secundário, no Município da Corte, e o Superior, em todo o Império. Os Decretos 6.966 e 6.967, de 1878, referem-se aos alunos ex-escravos e foram assinados pelo Ministro Sinimbu. Assim como o decreto 7.539, de 15/11 de 1879, referente aos alunos ex-escravos, que foi assinado pelo Ministro da Guerra; como também, o Decreto 7.684, de 06/03 de 1880, que criava uma escola normal no Município da Corte, foi assinado pelo mesmo Ministro.

De 1880 a 1889, pudemos perceber uma série de intervenções nos outros gabinetes. Como no Gabinete de 28 de Março de 1880, de José Antonio Saraiva, com o Decreto Nº 8.024, de 12 de Março de 1881, mandando executar novo regulamento para os exames das Faculdades de Medicina. O Decreto Nº 8.025, de 16 de Março de 1881, determinando o cumprimento do novo regulamento para a Escola Normal do município da corte. E o Decreto Nº 8.051 de 24 de Março de 1881, estabelecendo novo regulamento para o colégio Pedro II.

Com o Gabinete de 24 de Maio de 1883, de Lafaiete Rodrigues Ferreira, pelo Decreto Nº 8.973, de 14 de julho de 1883, alterou-se algumas disposições relativas aos exames gerais de preparatórios no Município da Corte. O Decreto Nº 8.985, de 11 de agosto de 1883, regulou provisoriamente o provimento das cadeiras públicas de instrução primária do 1º grau daquele mesmo município.

O Gabinete de 06 de Junho de 1884, de Manuel Pinto de Sousa Dantas, com o Decreto Nº 3.232, de 03 de setembro de 1884, dispensava a condição de idade para a matrícula nos estabelecimento de ensino superior. O Decreto Nº 9.311, de 25 de Outubro de 1884, alterava o regulamento das Faculdades de Medicina. E, finalmente, o

Decreto Nº 9.360, de 17 de Janeiro de 1885, alterava o regulamento das Faculdades de Direito.

O Gabinete de 06 de Maio de 1885, de José Antonio Saraiva, com o Decreto Nº 9.515, de 31 de Outubro de 1885, alterava o regulamento das Faculdades de Medicina. O Decreto Nº 9.522, de 28 de Novembro de 1885, alterava o estatuto das Faculdades de Direito do Império. E o Decreto Nº 9.894, de 09 de Março de 1888, alterava várias disposições dos regulamentos do Imperial Colégio Pedro II.

O Gabinete de 10 de Março de 1888, de João Alfredo Correia de Oliveira, com o Decreto Nº 10.060, de 13 de Outubro de 1888, dava novo regulamento à Escola Normal da Corte. Já em relação ao Gabinete de 07 de Junho de 1889, de Visconde de Ouro Preto, não foi encontrada nenhuma intervenção no campo educacional.

Assim, o Decreto Nº 7.247, de abril de 1879, de Carlos Leôncio de Carvalho, tanto pode ser entendido como parte do processo de intervenção, que vinha antes de sua implementação, como também possibilita perceber seus desdobramentos após sua promulgação. O Decreto foi submetido às considerações do Poder Legislativo, para análise das propostas de mudança no Ensino Primário e Secundário do Município da Corte e do Ensino Superior em todo o Império.

É nesse contexto que Carlos Leôncio de Carvalho e as conferências pedagógicas serão analisados a partir de agora.

## **1. O reformador e os debates em torno da reforma**

Carlos Leôncio de Carvalho nasceu aos 18 de junho de 1847, em Iguaçu, no Rio de Janeiro, na Corte brasileira. Matriculou-se, em 1864, no primeiro ano do Curso

Jurídico de São Paulo, bacharelando-se em 1868. No ano seguinte, defendeu tese e recebeu o grau de doutor, tendo sido aprovado por unanimidade. Inscreveu-se no concurso para professor da Faculdade de Direito de São Paulo em 1870, com Américo Brasiliense e José Joaquim de Almeida Reis, no qual foi classificado em terceiro lugar; foi nomeado professor substituto, pelo decreto de 4 de janeiro de 1871, tomando posse em 3 de fevereiro do ano seguinte. Em 1875, dirigiu o *Jornal Correio Paulistano*.

Ocupou a pasta do Império no gabinete de 5 de janeiro de 1878, presidido pelo conselheiro Sinimbu. De 1878 a 1880, foi deputado geral por São Paulo. Uma de suas atuações no campo educacional, assim foi analisada por Haidar,

Em São Paulo, a *Sociedade Propagadora da Instrução Popular*, fundada em 1873 por iniciativa do então professor da Faculdade de Direito, Carlos Leôncio de Carvalho, inaugurava a 1º de setembro de 1882 o *Liceu de Artes e Ofícios de São Paulo*, destinado a "ministrar gratuitamente ao povo os conhecimentos necessários às artes e ofícios, ao comércio, à lavoura e às indústrias." Integravam em 1883 o corpo docente do estabelecimento Leôncio de Carvalho, Rangel Pestana, Galvão Bueno, Antônio Cândido Rodrigues, Paulo Bourroul, Antônio Caetano de Campos, Inglês de Souza, Américo de Campos, Estácio Correia de Sá e Benevides, Joaquim José Vieira de Carvalho, Teófilo Dias e muitos outros nomes de grande projeção na vida política e cultural da Província e do Império (Haidar. 1972: 193).

Carlos Leôncio de Carvalho, através do Decreto nº 6884, de 20 de Abril de 1878, altera o Regulamento do Colégio Pedro II. Com o ato de 24 de outubro do mesmo ano, aprova as instruções para provimento das cadeiras de professor e substituto do mesmo Colégio e, com o Decreto nº 7247, de 19 de abril de 1879, reforma o ensino primário e secundário no Município Neutro e o ensino superior em todo o Brasil. Protagonista da Reforma do Ensino Livre, que serviria de motivo para Rui Barbosa escrever os seus pareceres, ocupou a pasta do Império no gabinete de 5 de janeiro de 1878.

Pelo decreto de 7 de junho de 1881, Carlos Leôncio de Carvalho foi nomeado professor catedrático de Direito Constitucional. Tomou posse em 14 do mesmo mês. Pelo decreto de 31 de janeiro de 1885, foi nomeado bibliotecário da Faculdade de Direito, tomando posse em 4 de fevereiro. Por decreto de 4 de outubro de 1890, foi nomeado Diretor da Faculdade. Fez parte do Senado Paulista e do Congresso Constituinte, sendo um dos relatores da primeira Constituição de São Paulo.

Carlos Leôncio de Carvalho, ainda, pelo decreto de 7 de fevereiro de 1895, foi designado para a cadeira de Direito Público, na qual se jubilou, em 12 de janeiro de 1901. Foi presidente da associação propagadora dos cursos noturnos, assim como da exposição pedagógica efetuada em 1883, em cujo congresso serviu no cargo de secretário. Mudou-se, então, para o Rio de Janeiro, onde lecionou na Faculdade Livre de Direito e onde faleceu, em 9 de fevereiro de 1912.

Sobre Carlos Leôncio de Carvalho, Almeida Nogueira afirma que a turma de 1868, da qual fez parte Leôncio, não só se destacou pelo grande número de estudantes, 91 alunos, mas pela qualidade destes. Nas palavras de Almeida Nogueira, Leôncio era “um estudantão, altura regular, bem apessoado, claro, loiro, fisionomia viva e aberta, temperamento expansivo, de trato amabilíssimo e verdadeiramente cativante”.

Nesse sentido, pode-se apanhar uma das primeiras “pistas”, a respeito do significado das ações de Leôncio na educação, no texto de Almeida Junior, que traz uma fala de Leôncio sobre o Ensino livre:

O decreto nº. 7247 de 19 de abril de 1879 instituiu no País o ensino livre. Iniciou-se desde logo, na Câmara e no Senado, vigorosa ofensiva contra a reforma. Em 15 de maio, perante a Assembléia, sentindo já periclitar seu posto no gabinete, Leôncio de Carvalho assim concluiu o seu discurso com que procurou responder às críticas de Joaquim Nabuco – Se por uma hipótese gratuita eu tivesse de deixar de pronto o governo pela repulsa do decreto, cairia de pé, com a fronte erguida, servindo-me de mortalha a liberdade de ensino (Almeida Júnior. 1951: 05).

De fato, Leôncio de Carvalho foi afastado do gabinete liberal, mas seu projeto de Ensino Livre não o acompanhou na “queda”, pois durou até os quinze

primeiros anos do século XX. Mesmo com sua saída do ministério, as propostas referentes ao Ensino Livre continuaram na pauta dos governos durante este período.

Como também é preciso perguntar, conforme aponta Almeida Junior: em que Leôncio de Carvalho se inspirou para realizar seu projeto? Nos Estados Unidos? Na Europa? E, principalmente, quem o apoiava?. Algumas informações são oferecidas por Almeida Junior, ao trazer idéias como as de Tavares Bastos, dizendo que “a freqüência diária não é necessária” e fazendo defesa, nesse sentido, na Câmara, junto com seus colegas Martins Francisco, advogado e defensor do Ensino Livre desde 1865, e Liberato Barroso, deputado que discursava também sobre o Ensino Livre. O Ministro Paulino de Souza, em 1870, também defendia a liberdade de ensino. Estes são apenas exemplos da existência de uma ambiência intelectual que possibilitava, a Carlos Leôncio de Carvalho, diagnosticar e propor reformas no campo educacional.

Parte da historiografia educacional brasileira nos encaminha para um entendimento de que

muito mais do que uma simples escola de transmissão de ciência, a academia de Direito de São Paulo foi uma verdadeira escola de costumes. Humanizou o embrutecido estudante proveniente do campo; civilizou os hábitos enraizados num passado imediatamente colonial; disciplinou o pensamento no sentido de permitir pensar a coisa política como atividade dirigida por critérios intelectuais; enfim, moralizou o universo da política ao formar uma *intelligentzia* capaz de se pôr a frente dos negócios e de ocupar os principais postos diretivos do Estado (Adorno. 1988: 20).

Nesse sentido, é que Carlos Leôncio de Carvalho encontra-se inserido em um processo de formação de novos costumes, ao mesmo tempo em que fazia parte de um processo de transformação política. Segundo Hilsdorf,

Em São Paulo, como na Corte, a existência de Clubes

Radicais precedeu a dos Clubes Republicanos que se organizariam em partido em 1872. O Partido Radical tinha seus clubes em São Paulo, Campinas, Amparo e outros pontos, mantendo jornais como o **Radical Paulistano e a Gazeta de Campinas** e enviando representantes à Assembléia Legislativa Provincial como Campos Sales e Prudente de Moraes, eleitos porém, pela legenda liberal. Depois do Manifesto de 3 de dezembro, os Clubes Radicais declararam-se republicanos (Hilsdorf. 1996:262).

A produção historiográfica que trata diretamente da *Reforma do Ensino Livre* e de Carlos Leôncio de Carvalho é pequena. O caminho para encontrarmos escritos sobre o assunto é através do estudo da Faculdade de Direito de São Paulo. Para efeito de construção de um quadro compreensivo, pode-se recorrer aos trabalhos sobre a Faculdade de Direito de São Paulo para ver o que, nestes trabalhos, se abordou a respeito de Carlos Leôncio de Carvalho e a Reforma do Ensino Livre.

Um destes trabalhos é o de Almeida Nogueira, autor de uma vasta obra em nove volumes, intitulada *A Academia de São Paulo – Tradições e Reminiscências*. Outra obra de fôlego é a de Spencer Vampré: *Memória para a história da Academia de São Paulo*, publicada em 1924, em dois volumes. Alberto Venâncio Filho, em *Das Arcadas ao Bacharelismo*, de 1977, elaborou um capítulo sobre o Ensino Livre. Mais recentemente, temos o trabalho de Sérgio Adorno, *Os aprendizes do Poder – O Bacharelismo Liberal na política Brasileira*, de 1988. Há também os textos de Almeida Junior sobre o Ensino Livre, e Roque Spencer Maciel de Barros, com a tese de livre-docência, apresentada para concorrer à cadeira de História e Filosofia da Educação, da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade de São Paulo, de 1959, intitulado *A Ilustração Brasileira e a Idéia de Universidade*.

Pode-se encontrar uma bibliografia extensa que trata da Faculdade de Direito, quer seja sobre a história da cidade de São Paulo, quer seja sobre a da Universidade de São Paulo. A Faculdade de Direito entra no processo de explicação do crescimento da cidade e da ambiência urbana que se configurou no principal campo de efervescência intelectual de gerações de jovens estudantes. Quando a produção historiográfica se dedica a tratar da Universidade de São Paulo, dedica, da mesma

forma, capítulos sobre a Faculdade de Direito, trazendo assim informações sobre Carlos Leôncio de Carvalho e a sua Reforma.

A obra de Almeida Nogueira é a principal referência para os historiadores, devido ao seu caráter informativo. Os nove volumes trazem dados biográficos de todas as turmas que passaram pela Faculdade, desde sua criação, em 1827, às primeiras décadas da República. Traz informações não só sobre cada geração de alunos, como também sobre suas famílias, além de algumas passagens do cotidiano dos estudantes e dos professores em cada período.

Outro aspecto importante da obra de Almeida Nogueira, que precisa ser destacado, é que este autor passou grande parte de sua vida, como aluno e como professor, na Faculdade de Direito. Fez parte da turma de alunos de 1869-1873; defendeu tese de doutorado em 1874 e, por decreto, entrou para a Congregação dos Professores em 1890, na Cadeira de Economia Política.

A obra de Spencer Vampré, *Memória para a História da Academia de São Paulo*, além de dados biográficos sobre turmas e professores, traz também algumas descrições de acontecimentos ocorridos, envolvendo a Faculdade, como é o caso da Reforma do Ensino Livre.

Com referência a este tema, diz Spencer Vampré que um dos grandes e notáveis acontecimentos do ano de 1879 foi o decreto nº 7247, de 19 de Abril, que declarou completamente livre o ensino superior, em todo o Império, “salvo a necessária inspeção para garantir as condições de moralidade e higiene”. Cabe lembrar que Carlos Leôncio de Carvalho, desde 5 de Janeiro de 1868, fazia parte do gabinete Sinimbu, ocupando a pasta do Império, tendo contato com a política liberal.

Segundo Spencer Vampré, Carlos Leôncio de Carvalho galgava o poder dentro do partido liberal e, desde logo, fiel às suas bandeiras partidárias, procurou, com verdadeira audácia juvenil, reformar completamente o ensino primário, secundário e superior. Dizia Carlos Leôncio de Carvalho em seu primeiro relatório ao governo central: “que possam ensinar, para isso, se julgarem habilitados, sem dependência de provas oficiais de capacidade, ou prévia autorização; que a cada professor seja permitido expor livremente suas idéias, ensinar as doutrinas, que repute verdadeiras, pelo método que melhor entender” (Relatório 1879).

Vampré traz algumas informações sobre as justificativas pelas quais Carlos Leôncio de Carvalho defendia a Reforma do Ensino Livre, quais sejam: os fortes estímulos que a “concorrência desperta, abrindo-se uma carreira franca a todos os talentos e aptidões, a ciência seria cultivada com ardor e dedicação”. As argumentações vão também na direção de que essa era uma conquista e anseio da sociedade pela multiplicação dos estabelecimentos de ensino, e dessa forma a instrução ia se difundir para todas as camadas da sociedade, “podendo cada indivíduo adquirir os conhecimentos conforme seus interesses”.

Neste seu primeiro relatório, lembra Vampré que Carlos Leôncio de Carvalho já defendia a criação das Faculdades Livres. Entretanto, esta era uma defesa já presente nos projetos de Leôncio desde 1870, quando, ao apresentar uma “Memória Histórica” à Faculdade de Direito do Recife, dizia,

Com este sistema entre nós, seguido de serem os estudantes chamados às lições e sabatinas, notando-se nas cadernetas o mérito de umas e de outras, o ato é, para muitos estudantes, se não para a generalidade deles, uma mera formalidade: o juízo do lente está feito pelas notas, e, ordinariamente, quando desmentida pela prova, produzida no ato, não prevalece esta sobre aquela se não quando favorece o estudante. Nada de lições, nada de sabatinas, e, conseqüentemente, de notas, - a única prova de habilitação seja o exame público, em que o juízo do lente, sobre o mérito do estudante, se forme sem prevenções favoráveis, ou contrário, em que, portanto a argumentação seja igual, e não varie, conforme a reconhecida inteligência do estudante (Revista da Faculdade de Direito de SP. 1870).

Iniciando a execução de suas idéias, referenda Carlos Leôncio de Carvalho o Decreto nº 6884, de 20 de Abril de 1878, alterando o Regulamento do Colégio Pedro II. O ato de 24 de outubro do mesmo ano aprova as instruções para provimento das cadeiras de professor e substituto do mesmo Colégio. Finalmente, o Decreto nº 7247, de 19 de abril de 1879, reforma o ensino primário e secundário no Município Neutro e o

ensino superior em todo o Brasil, procurando, o Ministro, dar inteira expansão aos seus planos, conforme já foi analisado nesse trabalho.

No ensino superior, a Faculdade de Direito foi dividida em duas seções. A de Ciências Jurídicas e a de Ciências Sociais, compreendendo, a primeira, o direito natural, o romano, o constitucional, o eclesiástico, o civil, o criminal, o comercial, a medicina legal, a teoria e a prática do processo civil, comercial e criminal. A segunda seção compreendia o direito natural, público e universal, constitucional, eclesiástico, diplomacia e história dos tratados, direito administrativo, economia política, ciência da administração, higiene pública. Ambas as seções somavam vinte cadeiras, com dez lugares de substitutos.

Como foi dito, mais dois trabalhos se dedicam a analisar, muito brevemente, a Reforma do Ensino Livre. Um capítulo do livro de Venâncio Filho e, mais diretamente, os textos de Almeida Junior. Venâncio Filho lida, no capítulo 04 de seu trabalho, a *Reforma do Ensino Livre*”, com três tipos de fontes. Uma delas é o trabalho de Roque Spencer Maciel de Barros, *Ilustração Brasileira*, que irei abordar mais adiante. A outra fonte constitui-se nos textos de Almeida Junior que, da mesma forma, vou trazer posteriormente. E, por último, Venâncio Filho recorre a uma série de citações, principalmente de parlamentares da época, contra a Reforma de Leôncio de Carvalho. Daí se justifica as duas fontes anteriores que, como veremos, se posicionaram contra a Reforma.

Na fase imperial, entretanto, o ensino livre se caracteriza nos cursos jurídicos pela liberdade de freqüência e pela inexistência de exames parciais nas faculdades de Direito de São Paulo e de Recife. Inspirava-se sobretudo em experiências estrangeiras mal assimiladas e nas quais as condicionantes sociológicas e pedagógicas diferiam profundamente das existentes no Brasil. Tal sistema só poderia ser eficiente na medida em que se colocassem, antes da diplomação dos estudantes, exames rigorosos por bancas

isentas, que realmente tentassem aferir os conhecimentos que os alunos tivessem haurido, seja nas faculdades, seja fora delas (Venâncio Filho. 1997: 87).

Entretanto, em julho de 1879, três meses, portanto, depois de inaugurada a reforma, diz o autor que dois senadores afirmavam constar-lhes que se achavam "quase desertas as academias". Exemplo desta fala vem de João Vieira, que informa do Norte que "a situação piorou", agravando-se nos moços "os atos negativos do trabalho e estudo" e, em ofício de 1874, o diretor da Faculdade do Recife refere que "menos da metade dos matriculados" ia às aulas. Melo Alves, bacharelado em São Paulo, em 1872, falava que "despovoaram-se as bancadas" e, embora tecendo alguns elogios ao decreto, observa que o ato produziu abalos sensíveis nos centros acadêmicos, a ponto de matar o espírito de associação, de romper o laço de continuidade que o prendia ao passado, lamentando "o desaparecimento da união, da confraternização da mocidade. Sente-se nas arcadas o ar triste e glacial. Meia dúzia de desconhecidos permanece numa posição muda e sombria". No entanto, através destas falas pode-se perceber o quanto a Reforma de Carlos Leôncio de Carvalho provocou de debate.

Acrescenta, Venâncio Filho, que o decreto nº. 7247 manteve a divisão, já proposta pela Reforma Liberato Barroso, da Faculdade de Direito, em duas secções, como já foi dito, e reconhece que a idéia do ensino livre foi efetivamente debatida, até 1915, Com a Reforma Carlos Maximiliano, passando pela Reforma Rivadávia Correia, de 1911.

Segundo Venâncio Filho, é preciso acentuar que o entusiasmo existente pela idéia do ensino livre só encontra explicação na baixa qualidade do ensino jurídico no Brasil. Por esse caminho que boa parte da crítica sobre a Reforma se direcionava. De outro lado, Venâncio constata que "se os professores não eram competentes, se os alunos só compareciam às aulas por força da obrigatoriedade da freqüência, mas delas se desinteressavam sem prestar atenção às preleções, não haveria mesmo razão para se manter o regime das lições e sabatinas e para se exigir a freqüência obrigatória". Entretanto, continua o autor, afirmando que ninguém poderia supor que, levados às

“suas extremas conseqüências, a implantação da lei do ensino livre tivesse tido resultados tão catastróficos e fosse objeto de tamanhas críticas”.

Carlos Leôncio de Carvalho, dezoito meses depois de inaugurada a sua Reforma, e já então fora do poder central, em discurso, admitiu que a situação do ensino era caótica, por não ter, o Governo, completado a execução do Decreto de 19 de abril. "O sistema (disse ele) não é mais do que um manto de retalhos. Cumpre sair deste caos". A mesma coisa afirmou em 1883 o professor baiano José Olímpio de Azevedo: "Executassem integralmente a Reforma, o ensino seria outro". Voltando para a Faculdade de São Paulo, o ex-Ministro continuou por algum tempo a cultuar o Decreto de 19 de abril, "o glorioso Decreto", a receber ovações acadêmicas em que o grito de guerra era o de outrora: "Ensino Livre" e, até em 1896, com a revogação da freqüência livre para os cursos jurídicos, a incitar os estudantes (rezam as crônicas da Faculdade) a desobedecerem à nova lei. Todavia, jubilando-se em 1901 e transferindo-se para o Rio, onde passou a lecionar em escola livre, o ex-ministro do Gabinete Sinimbu amenizou o seu radicalismo.

Em 1908, ao dissertar sobre uma das teses do Congresso Jurídico no Rio de Janeiro, a "Decadência do Ensino Jurídico e Meios para combatê-la", Carlos Leôncio de Carvalho apontou, como causa do mal, a brevidade do curso: “somente cinco anos de estudos, muitos feriados, muitas suspensões de aulas, muitas greves de estudantes”, e para resolver tais problemas, sugeriu: “O governo estimulará ao estudo, mandando marcar as faltas dos alunos nas aulas e determinando que sejam chamados a lições, mas unicamente para que no julgamento dos exames possam aproveitar-lhes as notas de assiduidade e aproveitamento nos estudos“ (Almeida Junior. 1948:27).

## 2. A conferência pedagógica de 1873 e a escola

As **conferências pedagógicas** passaram a ser realizadas a partir de 1873<sup>27</sup>. Foram regulamentadas em 03 de agosto de 1872, com a seguinte redação:

Todos os professores públicos das escolas primárias do Município da Corte serão convocados com oito dias de antecedência pela Inspeção Geral da Instrução Pública, para se reunirem nas férias de Páscoa e nas do mês de dezembro, a fim de conferenciarem sobre todos os pontos que interessarem: regime interno das escolas; método de

---

<sup>27</sup> Outras conferências foram realizadas em 1874, 1875, 1876, 1877 e 1882, 1883 e 1884.

ensino; sistema de recompensas e punições para os alunos; expondo as observações que hajam colhido de sua prática e das leituras das obras que tenham consultado (Coleção de Leis do Império, 1872).

Trata-se, como consta na citação acima, de uma convocação. Mas por que os professores seriam convocados no período de feriados? Apesar da justificada importância do encontro, este seria um dos motivos para alguns professores justificarem sua ausência. Como também, por que só os professores da escola pública primária seriam convocados? E os professores das escolas secundárias? E as escolas particulares, não participaram? Ou não foram convocados. Responder a estas e outras questões são os objetivos deste capítulo.

Pelos temas propostos para serem discutidos, percebe-se que as **conferências pedagógicas** tinham um caráter que ia além da formação dos professores em novos métodos de ensino, pois tinham também como objetivo a discussão em torno da estrutura e funcionamento das escolas.

A partir de 1870, observa-se, nas leis que regulavam a instrução, uma série de alterações no sentido de reordenar os regulamentos de ensino em todas as províncias brasileiras. Nas províncias do Ceará e do Piauí, procurou-se adotar o princípio do ensino Livre. Enquanto que em outras províncias, como a Bahia, Paraná, Rio de Janeiro, Rio Grande do Norte, São Paulo, Santa Catarina e Sergipe, procuraram adotar em seus respectivos regulamentos, a obrigatoriedade do ensino, que já era discutido nas províncias de Minas e do Pará, durante a década de 1860. Estas questões concretizaram-se com a Reforma do Ensino Livre de 1879. A questão da construção dos edifícios escolares também já era motivo de grandes debates, como vimos no capítulo anterior.

Nos quadros relativos à educação nas províncias, pode-se constatar que existiam em todas as províncias brasileiras, no ano de 1873, 5.432 escolas contando com um número de 169.561 alunos. Nestes números incluem-se as escolas primárias e secundárias, privadas, particulares tanto do sexo masculino como do sexo feminino, com um número muito reduzido das escolas mistas.

Na tabela abaixo há demonstração somente do número de escolas primárias e secundárias públicas do ano de 1873, em todas as províncias, com um número de 4.341 escolas, sendo que 2.846 para o sexo masculino e 1.489 para o sexo feminino e 06 escolas mistas, assim distribuídas:<sup>28</sup>

**Tabela 7**  
**Número de escolas por províncias divididas por sexo**

Província	Escolas do sexo masculino	Escolas do sexo feminino
Alagoas	90	57
Amazonas	32	09
Bahia	251	86
Ceará	149	94
Espírito Santo	73	26
Goiás	59	26
Maranhão	89	50
Mato Grosso	29	03
Minas Gerais	196	89
Pará	127	77
Paraíba	83	31
Paraná	60	31
Pernambuco	201	148
Piauí	37	23
Rio G. do Norte	75	27
Rio Grande do Sul	186	118
Rio de Janeiro <sup>29</sup>	323	206
Santa Catarina	53	44
São Paulo	315	137
Sergipe	98	62

Fonte: Tabela elaborada a partir das leituras do Relatório Imperial de 1873.

O número de escolas e, conseqüentemente, de alunos, nos anos posteriores a 1873, conforme os dados das estatísticas oficiais, só aumentaram. Desta forma, para esse universo de escolas eram destinados os professores, quer para o ensino primário, secundário, público ou particular. Referente à formação dos professores,

por volta da década de 1870 do século XIX percebemos na Corte, e em algumas províncias, indícios de formas de organização que poderíamos identificar como exemplos de um momento de tomada de consciência do corpo docente como categoria profissional. Embora possamos argüir a existência de alguns movimentos envolvendo a presença de

<sup>28</sup> Menos as 06 escolas mistas, pois no relatório não especifica em quais das províncias estas escolas estavam estabelecidas.

<sup>29</sup> Não incluía o Município da Corte. Este será analisado separadamente.

docentes em momentos anteriores, como clubes literários ou sociedades de instrução, vemos na década de 70, mais nitidamente, a emergência desse ator corporativo constituindo-se tanto nos embates externos, ao reivindicar, por exemplo, a melhoria de seu estatuto, a definição da carreira, como internamente, dentro da própria classe, pela luta de representação que envolve a definição de uma imagem da profissão (Villela. 2000: 127).

Nos dados acima, não foram incluídas as escolas do Município da Corte. Assim, depois do decreto nº. 462-1, de 07 de novembro de 1870, havia,

neste município, 58 escolas públicas primárias do ensino elementar, sendo 30 para o sexo masculino e 28 para o feminino. O total destas escolas aumentou em 1872 para 67, isto é, 35 para meninos e 32 para meninas. Este total incluía 04 escolas particulares subvencionadas pelo Estado, como constava nos diversos avisos do ministério do império. Nas palavras do Inspetor;

Todas as escolas do sexo feminino acham-se providas na forma do regulamento e em efetivo exercício, menos a 3ª cadeira da freguesia do Engenho Velho, e a do curato de Santa Cruz, a primeira por falta de casa e a segunda por estar-se ainda averiguando a melhor localidade em que deve ficar definitivamente.

As do sexo masculino, porém, não estão todas providas, achando-se vagas e postas a concurso à 3ª cadeira de

Santana, a 3ª cadeira da Lagoa, a 2ª cadeira do Espírito Santo, a 1ª cadeira e 3ª cadeira de Jacarepaguá, e a 2ª cadeira da ilha do Governador, em consequência de haver V. Ex. considerado sem efeito o concurso havido, e mandado proceder a novo por aviso de fevereiro do corrente ano; providência que está em começo de execução (Relatório de 1870:47).

A fala acima indica parte da problemática em que estava envolvida a organização e funcionamento das escolas no Império. Se tomarmos os dados estatísticos do número de escolas, este número eleva-se, e se compararmos com o número da população, pode-se até concluir que existe uma equivalência. No entanto, o cruzamento entre os dados estatísticos e os relatórios dos Inspetores de Ensino nos revela uma outra realidade. Ou seja, nem todas as escolas estatisticamente dadas como existentes, funcionavam conforme os problemas acima colocados. Das cadeiras vagas, três estavam funcionando, sendo duas regidas por professores adjuntos e uma por professor interino; e as outras não funcionavam, à espera dos próximos concursos para professores e mesmo porque não havia professores adjuntos nas condições determinadas pelo regulamento para tomarem conta das escolas, mesmo que interinamente.

Como pode-se perceber nos mapas estatísticos acima, pelo menos existia uma certa vontade de controlar uma estrutura educacional que ia se constituindo no interior das províncias. Não só para maior esclarecimento do público em geral, mas especialmente para os que tinham, pelo cargo que assumiam, as obrigações de examinar e fiscalizar o estado da instrução primária. Assim, em virtude de uma circular de 08 de Janeiro de 1872, foi solicitado, aos delegados de ensino, que fossem recolhidos, em suas visitas nas freguesias, os seguintes esclarecimentos:

Quais as escolas, colégios e estabelecimentos de instrução primária e secundária de seu distrito, com menção das localidades; 2º: qual a freqüência de cada um durante o ano do 1871, distribuindo-se os alunos pelas seguintes idades: menores de 7, de 14 e 21 anos; 3º: quais as matérias do

ensino, método e compêndio adaptado, e bem assim a freqüência das respectivas aulas; 4º: o conceito que formavam de todos os estabelecimentos de instrução o de cada um de per se; 5º: a relação nominal dos alunos examinados em dezembro último nas escolas públicas do distrito com a menção do tempo em que as freqüentaram, a data, o estado de instrução na primeira matrícula e a idade; 6º: finalmente quais as exigências do ensino publico e particular no distrito (Relatório de 1872:37).

Percebe-se através dos relatórios dos inspetores gerais dos anos seguintes, que estas exigências, em boa parte, foram cumpridas, pois consta, nos relatórios, uma série de mapas estatísticos sobre o funcionamento das escolas.

### **3. A conferência pedagógica de 1873 e os professores**

Parece-me que a causa principal dos defeitos que se notam na instrução pública da Província é a falta de professores habilitados com os conhecimentos próprios e vocação indispensável para a árdua e ingrata tarefa de ensinar meninos. Os melhoramentos e vantagens concedidas aos professores; a reforma porque passou ultimamente a instrução pública, que todavia ainda não está aprovada e sancionada pela prática; e finalmente programas mais extensos para os concursos de habilitação, darão sem duvida resultados favoráveis ao progresso da instrução na Província.

**Em meu conceito, não basta saber ler e escrever, ter princípios de gramática e de aritmética, e noções da**

**religião mal decoradas, para ser bom professor de primeiras letras, máximo quando falta a vocação, como geralmente acontece. A carreira do professorado, tal qual é, segundo a legislação provincial, apesar de modesta, oferece vantagens que não são para desprezar; e não é muito que se exijam dos que a ela pretendem dedicar-se habilitações senão mais extensas, pelo menos mais sólidas. Dentre essas habilitações a prática será a mais desejada, e, para proporcioná-la aos candidatos penso que muito concorrerá a classe criada dos professores substitutos, dando-lhe maiores atividades. E simples pensamento que não está amadurecido pelo estudo, mas tem em seu favor o que tem sido estabelecido em outras carreiras e com utilidade do serviço público (Relatório de 1871:20. Província do RJ).**

Na citação acima, fica claro a especificidade que se exigia na formação dos professores. Esse pensamento vai sendo reiterado em outros relatórios de diferentes inspetores e diretores da instrução pública, onde podem ser mais bem entendidos, ao analisarmos o relatório dos delegados de ensino. Percebe-se que o Inspetor Geral queria uma formação mais específica para os professores. Outro aspecto, que fica evidente, refere-se à falta de professores.

No ano de 1871, foram realizados dois concursos para provimento de cadeiras vagas, um no dia 13 e 14 de julho; o outro, em 3 e 7 de novembro. Em ofício de 25 de julho e 21 de novembro, foram nomeados definitivamente as seguintes professoras: D. Maria Gomes Santarém, para a cadeira de Inhaúma; D. Francisca da Gloria Dias, para a de Irajá; D. Thereza Maria de Jesus Bastos, para a de Guaratiba; D. Polycena de Menezes Dias Cruz Araújo, para a do curato de Santa Cruz; D. Eudoxia Brasília da Costa, para a de Jacarepaguá; D. Luiza Joaquina de Queiroz Paiva Mendes, para a 3ª cadeira do Engenho-Velho; D. Adelina Amélia Lopes Vieira, para a 2ª cadeira do Espírito Santo; D. Maria Benedita de Lemos Lace, para a 2ª cadeira de Santo António; e D. Claudina de Paula Menezes, para a 2ª cadeira de S. José.

O concurso para o preenchimento destas cadeiras, estava previsto na forma do artigo 41, do regulamento de 17 de fevereiro de 1854, que dizia:

Os adjuntos, que tiverem obtido o título de capacidade profissional, na forma do art. 39, e se acharem nas condições do art. 12, serão nomeados professores públicos das cadeiras que vagarem, sem dependência das formalidades dos Arts. 17 e 20. (Coleção das Leis do Império 1854).

O artigo acima definia um percurso que o professor deveria percorrer durante a sua carreira. Da sua formação inicial como adjunto até ser concursado e nomeado pelo imperador como professor. A capacidade profissional de que trata o art. 39 deste regulamento, refere-se a uma avaliação feita através de exames, pela inspetoria, sobre o desempenho do professor adjunto, no final de cada um dos três anos em que o professor, como adjunto, deveria ser examinado. Assim, o professor deveria passar por uma espécie de experiência - professor adjunto - durante três anos; no último ano, receberia o título de capacidade profissional, caso fosse aprovado nos exames.

O artigo 12 a que se refere a citação acima, dizia respeito a quem poderia exercer o magistério público: pessoa com maioridade legal, ou seja, 12 anos, comprovada pela certidão ou justificação de idade; comprovação de moralidade através de uma declaração de residência de mais de três anos no mesmo endereço, com a assinatura do pároco da localidade do professor; e capacidade profissional, como já foi citado acima.

O art. 17, dizia respeito aos exames, que deveriam ser orais e escritos, na presença do Inspetor Geral e de duas testemunhas indicadas pelo Imperador. O art. 20 estabelecia as formas de informação das cadeiras vagas e as normas de realização das inscrições para os concursos.

Pode-se perceber que as normas de seleção de professores através dos concursos, que o decreto de 1854 estabelecia, funcionaram até a Reforma do Ensino Livre, em 1879. Havia uma tentativa de controle de quem poderia ser professor. Com isso, o Estado passaria a criar um mecanismo de seleção de um perfil de profissional por ele estabelecido anteriormente, o qual, além dos conhecimentos da profissão, tinha como questão mais importante a comprovação de sua moralidade. Tal medida acarretou uma série de denúncias de pessoas das paróquias aos ministros das

províncias, delatando a forma pela qual alguns conseguiam o atestado de moralidade com mais facilidade do que outros. Essas denúncias se estenderam durante as décadas de 1860 e 1870.

Conforme a lei, falar de professores primários no Império era também falar de um profissional que o Estado ia formatando. A maioria comprovada por lei era de 12 anos, conforme o artigo 35 do regulamento de 1854, quando o aluno já poderia ser professor adjunto, tendo entrado na escola três anos antes, ou seja, com 09 anos. Com 12 poderia ser adjunto, com mais três nessa função poderia ser professor concursado, ou seja, com 15 anos o Estado teria o seu professor das escolas primárias.

Valendo-se desta lei e por haverem terminado o triênio de habilitação e atingido também a maioria legal, foram admitidos, em 1871, os seguintes professores adjuntos; António José Marques, na Escola de Meninos, única da freguesia da Candelária; José João de Povoas Pinheiro, na I do Engenho-Velho; Carlos António Coimbra de Gouvêa, na 2ª cadeira da mesma freguesia do Engenho-Velho; David José Lopes, na 2ª cadeira de Jacarepaguá; D. Amélia Emilia da Silva Santos, na 2ª cadeira da Glória; D. Gertrudes Mathildes da Silveira, na de Campo Grande; D. Josepha Thomasia da Costa Passos, na 3ª cadeira de Santa Rita; D. Luiza Celestina Velloso, na de Paquetá; e D. Zulmira Elisabeth da Costa Cime, na 2ª cadeira de Sant`Anna.

As nomeações apontadas acima, não foram efetuadas somente através da criação das cadeiras nas diferentes freguesias, mas também pelas alterações implementadas pelo decreto de 15 de abril e 17 de maio de 1871, estabelecendo que alguns professores deveriam ser jubilados. Assim, foram jubilados, na forma do regulamento, os seguintes professores: João Ferreira Moscoso e D. Francisca de Paula Moraes e Lima. Foram transferidos de suas freguesias para outras do município, pelo mesmo regulamento: João da Mata Araújo; D. Anna Alexandrina de Vasconcellos Medina; D. Flavia Domitila de Carvalho; D. Maria da Glória de Almeida Feijó; D. Maria da Glória Laço do Alvarenga, D. Maria José dos Samos Lara; D. Maria Vasareth dos Santos Garrocho; D. Thereza Leopoldina de Araújo; e, da 1ª cadeira para a 2ª do Engenho Velho, D. Maria Thomazia de Oliveira e Silva. Também foram transferidos Joaquim José do Souza Ribeiro e António Cândido Rodrigues Carneiro; o primeiro, de

Jacarepaguá para Campo Grande, em 19 do setembro de 1871; e, o segundo, de S. Cristóvão para S. José, em 30 de janeiro do mesmo ano.

Torna-se importante esclarecer que parte do universo dos professores acima citados era composto pela categoria de **Professores-Adjuntos**. Em 1872, dizia o Inspetor Geral, a respeito dos professores adjuntos,

que sendo criados com o intuito de estimular os discípulos mais distintos das respectivas escolas e encaminhá-los ao magistério, não produziram por ora os resultados que se esperavam, talvez por causa da exigüidade de seus vencimentos. Ainda assim têm eles concorrido não só para coadjuvar os professores das aulas freqüentadas por muitos alunos mas também para ocupar algumas cadeiras do ensino primário. Como V. Ex. está resolvido a fazer algumas reformas na instrução pública, serão sem dúvida bem atendidas as condições dos professores adjuntos? Que devidamente organizados podem prestar importantes serviços (Relatório de 1871:12).

A proposta para a composição de um quadro de professores vinha sendo debatida deste 1871. Nos anais do parlamento encontram-se debates referentes à sugestão para modificação do artigo 70 do regulamento de 17 de fevereiro de 1854, na parte em que determinava que não poderiam ser admitidos, às lições ordinárias das escolas, alunos menores de 05 anos nem maiores de 15, ou seja, nem muito novo nem mais velho do que o professor. Isto provocou, através do ofício de 21 de julho de 1871, a medida contida no aviso de 21 de setembro do mesmo ano, declarando que se poderia admitir como ouvintes, nas escolas públicas, para o fim especial de se habilitarem no exercício do magistério, pessoas do sexo feminino maiores da idade dos alunos; devendo, previamente, a respectiva professora verificar se a candidata se achava suficientemente preparada para poder assumir o magistério. Essa era uma das propostas para incentivar os alunos na carreira do magistério.

As alterações sugeridas entre 1870 a 1872, referiam-se ao artigo 39 do regulamento de 17 de fevereiro de 1854, conforme já citado, para conhecer o grau de

aproveitamento dos que ainda não tinham terminado o triênio de habilitação, e bem assim dos candidatos às nomeações, na conformidade dos arts. 43 e 45 do mesmo regulamento. O art. 43 dizia respeito à nomeação de professores, caso não houvesse professores adjuntos; o art. 45 estabelecia as normas de nomeação. Estes deveriam ter idade comprovada de mais de 18 anos.

Das propostas sujeitas à aprovação do governo imperial, resultou a resolução comunicada em aviso de 5 do agosto de 1872, incluindo as seguintes alterações:

1º Que foram consideradas habilitadas para o magistério as professoras adjuntas do 3º ano em exercício na profissão, D. Augusta Castelões e D. Luiza Celestina Velloso.

2º Que passaram, ao 3º ano de exercício, Domingos José Lisboa, Norberto Risso de Azevedo e D. Maria Fortunata Cardoso de Siqueira Amazonas; e ao 2º ano Guilherme Joaquim da Rocha, José Carlos Coimbra de Gouvea, José da Silva Santos, Leopoldo Ribeiro Pêros Machado, Lino dos Santos Rangel e Luiz Augusto dos Reis.

3º Que ficaram conservados no 1º ano de exercício Joaquim Pereira de Azevedo, João Baptista da Fonseca Jordão, D. Florinda Adelaide de Simas Enêas, D. Luiza Augusta Coelho Bastos, D. Seraphina Celeste Coelho Bastos, D. Anna América da Rocha e Souza, D. Cândida Amónia Martins e D. Eudoxia dos Santos Marques; e como adjunta interinas D. Carolina Gabriella de Paula Dias e D. Polycena Joaquina da Rocha.

4º Que por portaria daquela data foram nomeados adjuntos do ano de exercício os interinos Adolpho Pereira dos Santos, D. Anna Carolina de Paiva e D. Cândida de César Lima, assim como Augusto José Ribeiro, Jorge Roberto da Costa, D. Anna Jacintha da Conceição Dias, Apoilinario Luiz Ferreira Campello, Constancio José de Mattos, Jacintho Lopes de Azeredo Júnior, José Amónio Gonçalves Júnior, José Bernardino Fernandes, Vicente Aurélio da Silva e Oliveira. D. Florisbella Galdina Moratorio, D. Josephina Medina Coeli, D. Maria Caetana Gonçalves de Souza e D. Zulmira Dionysia da Costa Pereira.

5º Que por portaria, também daquela data, foram exonerados os adjuntos do 1º ano de exercício João Rufmo de Oliveira, Domingos Diogo Braga, Francisco da Silva Saldanha, Luiz Carvalho de Oliveira e D. Demithildes Aurora da Silva.

6º Pelos avisos de 12 outubro e 30 de novembro foram comunicadas as nomeações das adjuntas do 1º ano de exercício, D. Felisdora América da Rocha e Souza, D. Clementina da Silveira Gonçalves e D. Glaphira Maria da Conceição (Relatório de 1872:08).

#### 4. A conferência pedagógica de 1873 e os debates educacionais

O decreto de 1879 não trata diretamente das **conferências pedagógicas**, mas sim da formação de professores. No entanto, a reforma de 1854, estabelecida por Couto Ferraz, assim o abordou:

Art. 76. 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 interesse ao regime interno das escolas, método do ensino, sistema de recompensas e punições para os alunos, expondo as observações colhidas de sua prática e da leitura das obras que tenham consultado. Estas conferências, para as quais devem ser convidados todos os membros do Conselho Diretor, serão públicas e poderão durar até três dias consecutivos, em horas anunciadas pelos jornais. O Inspetor Geral, ouvindo o dito Conselho, dará instruções especiais para a execução deste artigo, que serão expedidas depois de aprovadas pelo Governo. (Coleção das Leis do Império 1854).

Em janeiro de 1873, de acordo com as instruções ministeriais de agosto de 1872, realizou-se a primeira conferência pedagógica. Segundo Maria Helena C. Bastos,

As idéias que circularam através das conferências pedagógicas, das conferências populares, do Congresso de Instrução e pelos impressos, faziam parte de um movimento internacional, no qual a elite intelectual brasileira procurava integrar-se e vivenciá-las na sua realidade social. Esses intelectuais que participam do Estado, favorecendo a sua manutenção, também preconizam transformações nas estruturas sociais, na perspectiva de que a educação equivalia a progresso. As conferências pedagógicas também tiveram a função de qualificar o estatuto da educação como uma ciência, demonstrando a necessidade de tratar cientificamente esse conhecimento. A necessidade de uma articulação entre os professores, entre esses e os sistemas de ensino e as autoridades, ampliam a dimensão das conferências pedagógicas, transformando-as em Conferências de Educação (Bastos. 2003: 05).

Em concordância com as instruções organizadas pelo inspetor geral, conselheiro José Bento da Cunha Figueiredo, e aprovadas por aviso do ministério do Império, de 30 de agosto de 1872, seriam estabelecidas, pela primeira vez, as **conferências pedagógicas** instituídas pelo decreto nº 1331 A, de 17 de fevereiro de 1854.

Coube a honra da inauguração e presidência da primeira conferência ao inspetor geral interino, Francisco Ignácio Marcondes Homem de Melo, na presença do Imperador Pedro II e de cerca de 25 professores. As sessões respectivas tiveram, além do presidente, a colaboração de um conselho diretor, para a efetivação dos trabalhos realizados nos dias 18, 21 e 25 de janeiro, neste último dia com a presença do Imperador Dom Pedro II.

Durante os três dias das conferências foram apresentados os trabalhos produzidos pelos professores.

Vários professores da Corte dissertaram sobre as seguintes teses:

1. qual a melhor distribuição das matérias relativas à instrução moral e religiosa; leitura e escrita; noções essenciais de gramática portuguesas; princípios elementares de aritmética e sistema decimal seguindo as necessidades atuais, de modo que saiba o professor pelo programa dessa distribuição qual a tarefa de cada dia útil de antemão preparada?
2. em quantos anos poderá o curso das ditas matérias ser percorrido de maneira que o aluno seja dado por pronto na forma do regimento das escolas?
3. convém ou não a instituição de escolas mistas de instrução primária?
4. qual o método mais racional, simples e eficaz dentre os atualmente conhecidos para o ensino de primeiras letras e de caligrafia nas escolas primárias? dado o caso de haver efetivamente um que tenha alguma superioridade sobre os outros convirá que seja adotado exclusivamente nas escolas públicas?
5. qual o meio mais simples para fazer compreender aos meninos o mecanismo do sistema métrico decimal, sem recorrer aos cálculos aritméticos?

Estiveram presentes para o início da conferência do dia 18 de janeiro de 1873, às 11 horas e meia da manhã, em uma das salas do Externato do Imperial Colégio de Pedro II, os senhores: Conselheiro Barão de S. Felix, os membros do Conselho Diretor, Cônego Dr. Fonseca Lima e Dr. Pedro de Abreu, e os professores Francisco Alves da Silva Castilho, Manoel José Pereira Frazio, Antônio Cândido Rodrigues Carneiro, Olympio Catão Viriato Montez, Antônio José Marques, José Joaquim Xavier, Carlos Antônio Coimbra de Gouveia, Gustavo José Alberto, Augusto Cândido Xavier Cony, José Alves da Visitação, Carlos Augusto Soares Brazil, José Bernardes Moreira, Philippe de Barros e Vasconcellos, o Bacharel Joaquim Fernandes da Silva, Jorge Roberto da Costa, Luiz Augusto dos Reis e, como consta no relatório, algumas senhoras professoras, sem registro de seus nomes.

Iniciados os trabalhos, sob a coordenação do secretário, Sr. professor Luiz Augusto dos Reis, foi lida a ata das sessões da 2ª conferência, realizada em 18 de

janeiro de 1873, aprovada depois de algumas considerações do Sr. professor Philippe de Barros e Vasconcellos, no qual leu o ofício do reverendo Frei José de Santa Maria Amaral, justificando o não comparecimento dos seguintes professores: Antônio Cypriano de Figueiredo Carvalho, Januário dos Santos Sabino, João da Matta Araújo, Joio Rodrigues da Fonseca Jordão e da professora D. Joana Amália de Andrade.

Para o primeiro debate, o Sr. Professor Castilho, obtendo a palavra, fez algumas considerações sobre a adoção dos livros nas escolas, acusando o costume de serem adotados pelo Governo e não pelos próprios professores: “é de parecer que o Conselho Diretor e o Governo deveriam aprovar os livros que julgassem aptos para o ensino, deixando aos professores o direito só de escolher entre os aprovados pelo Governo que melhor lhes satisfizessem às conveniências do seu modo de ensinar”, afirmou.

Outro professor, o Sr. Frazão, subindo à tribuna, leu uma memória em que se achava exposto o sistema disciplinar usado em sua escola, e que mostrava a constituição um curso prático de educação cívica. Leu também as partes principais de seu trabalho sobre salas de asilo, declarando ser, dito trabalho, escrito em resposta ao de outro professor, o Sr. Prof. Marques, sobre o mesmo assunto.

Nesse trabalho, o professor Frazão fez um estudo histórico e minucioso das salas de asilo de alguns países da Europa, sua influência, os serviços que tinham prestado, seu objeto e utilidade para a infância, estabelecendo paralelos entre algumas escolas de Lisboa, Paris, Berlim e Dinamarca, apoiando-se nos pareceres de ilustres pedagogistas e fazendo as considerações que lhe pareciam importantes no estudo desta matéria para a escola brasileira.

Para a segunda sessão, iniciada às 11 horas da manhã, no mesmo local da primeira, estiveram presentes: os Conselheiros Barão de São Felix, Cônego Dr. Fonseca Lima e Dr. Pedro de Abreu, membros do Conselho Diretor; Dr. José Theodoro da Silva Azambuja, delegado, e os professores Manoel José Pereira Frazão, Francisco Alves da Silva Castilho, Cândido Rodrigues Carneiro, Olympio Catão Viriato Montez, Antônio José Marques, José Joaquim Xavier, Carlos Antônio Coimbra de Gouveia, Gustavo José Alberto, Augusto Cândido Xavier Cony, José Alves da Visitação, Carlos Augusto Soares Brazil, José Bernardes Moreira, Philippe de Barros e Vasconcellos,

Bacharel Joaquim Fernandes da Silva, José João Pessoa Pinheiro, Jorge Roberto da Costa, Luiz Augusto dos Reis e algumas Sras. professoras.

O senhor Luiz Augusto dos Reis, como professor, ocupou o lugar de Secretário. Foi dada a palavra, em primeiro lugar, ao Sr. Professor Frazão para ler os regulamentos escolares, anexos à sua memória, lida na sessão anterior.

Em seguida, o professor Vasconcellos iniciou os trabalhos, comentando os debates realizados na sessão anterior, destacando os comentários feitos pelo professor Castilho, recomendando o castigo corporal, nas escolas. Em seguida, comentou também os trabalhos do professor Frazão quanto à criação de partidos políticos na escola, instituição que o orador julgava ser local só para a educação das crianças.

Outro professor, o Sr. Gustavo, obtendo a palavra, começou por pedir ao presidente que convidasse o professor Frazão para explicar, aos participantes, partes de sua fala na sessão anterior sobre a qual tinha dúvidas. Convidado pelo presidente, o professor Frazão ocupou a tribuna.

O professor Gustavo leu uma série de perguntas tecendo severas críticas ao sistema exposto pelo professor Frazão, o qual “ele encarava pelo lado do ridículo”. O professor Frazão, em resposta acalorada declarou que os ataques do seu adversário eram cruéis e que o trabalho mais perfeito não escaparia a um tal modo de censurar. Disse que era da natureza dos assuntos pedagógicos perderem a importância quando saíssem do recinto da escola. Respondeu, em seguida, às argumentações do professor Gustavo, insistindo que seu sistema não era grotesco, nem dava lugar às gozações contidas nas perguntas realizadas.

Tomando o conteúdo de uma das perguntas, que se referia ao consumo do tempo, declarou que era a única que se poderia considerar objeção séria e até embaraçosa. O professor Gustavo deveria conferir, passando um dia inteiro de trabalho na sua escola, mostrando que as formalidades, que requer o sistema, seriam de tal maneira simples e adaptadas à natureza dos trabalhos escolares que os ditos trabalhos não “gastavam nem um minuto mais do que gastariam sem elas”.

Quanto à questão dos partidos, que, no dizer do professor Vasconcellos, tinha estragado tudo, dizia o professor Frazão:

que por isso mesmo, era de opinião que os meninos aprendessem na escola como deveriam tratar nos seus adversários; que ele reputa este um dos pontos mais importantes da educação do cidadão que deve um dia ser regido por instituições livres. Que, portanto, longe de inculcar no ânimo da criança o horror aos partidos, cumpre educá-las para ele. Cita a opinião do sábio Sólon de Atenas, que na sua famosa legislação obriga a todo o cidadão a tomar um partido em qualquer questão (Relatório de 1873:18).

Terminando sua demonstração, o professor Frazão declarou supor ter respondido às perguntas, mas como lhe podia ter escapado alguma de que não tomasse nota, pedia aos seus concorrentes que se manifestassem, pois longe de se incomodar, estava pronto a responder-lhes satisfatoriamente, por desejar a mais ampla discussão do assunto.

O professor Gustavo respondeu que nada tinha a replicar; considerando-se satisfeito com a resposta do colega e pedindo-lhe desculpas, pois não tivera a menor intenção de hostilizá-lo com perguntas maldosas.

A terceira sessão realizou-se no mesmo local das anteriores, com a presença dos seguintes participantes: o Cônego Dr. Fonseca de Lima e Dr. Pedro de Abreu, membros do Conselho diretor; Dr. José Theodoro da Silva Azambuja, delegado; e os professores Francisco Alves da Silva Castilho, Carlos Augusto Soares Brasil, Carlos Antônio Coimbra de Gouveia, Antônio José Marques, José Alves da Visitação, Augusto Cândido Xavier Cony, Manuel José Pereira Frazão, Philippe de Barros e Vasconcelos, Antônio Candido Rodrigues Carneiro, Olimpico Catão Viriato Montez, Gustavo José Alberto, José Joaquim Xavier, Jorge Roberto da Costa, Cândido Batista Antunes, Luiz Augusto dos Reis e algumas Sras. Professoras, tendo faltado com a participação, o Sr. Professor José Bernardes Moreira.

O Professor Frazão iniciou a sessão dizendo que soubera, por parte de alguns colegas, que os Srs. Professores Marques e Cony tinham classificado de “sofismas” os argumentos com que ele sustentara seu sistema na sessão anterior, quando interpelado pelo professor Gustavo. Desejando uma ampla discussão, para a

qual se achava preparado, pediu aos referidos colegas que declarassem quais os pontos não esclarecidos, pois se não tinha contemplado a todos, poderiam ser novamente elucidados.

O Sr. Professor Marques, aprovava em grande parte as idéias do sistema do professor Frazão, no qual achava muitos pontos de contato com um trabalho seu, apresentado nas sessões passadas, do qual leu alguns tópicos.

Falando dos castigos adotados nas escolas, condenava a prisão depois do trabalho. E parecia que o Governo facilitava aos meninos mais inteligentes das escolas os meios de adquirir uma instrução mais desenvolvida. Achava insuficiente o número de escolas do primeiro grau. Desejava a criação de casas de asilo e não salas de asilo.

O professor Carneiro leu um trabalho em que respondia aos pontos formulados pela Inspeção geral para essas conferencias.

O professor Cony declarou não ser possível ter ele dito que o professor Frazão tergiversava, porquanto tinha sido o primeiro a aplaudir seu colega pelo bem que respondeu às interpelações que lhe foram feitas. E que não desejava discutir sistema que não estudou, e até não prestou bastante atenção à leitura da memória; porém que, obrigado a vir à tribuna, não deixaria de fazer algumas contestações. Disse também que o sistema lhe parecia impraticável por demandar, ao professor, muito “jeito, paciência e habilidade” para por em execução, o que não era fácil adiar. Que se lhe provassem a possibilidade, não duvidava reconhecer a excelência do sistema e até fazer quanto fosse necessário em auxílio de seu autor.

Tocando na questão do silêncio de seus antigos alunos, dizia que o significado empregado a essa palavra, não exigia senão o significado da ordem; pelo que julgava injusta a censura do professor. Condenou a divisão dos alunos em turmas por merecimento, em virtude da desproporção que haveria entre elas. Pronunciou-se contra a prisão dos alunos depois das horas do trabalho. Não achava conveniente a demora que o sistema exigia entre o delito e a punição, pois, no seu entender, os castigos e as recompensas deveriam ser dados imediatamente depois do fato que os houvessem provocado, perdendo toda a importância com a demora.

Finalmente, perguntou qual a razão dos professores que foram discípulos do professor Frazão e, portanto, educados no seu sistema, não o empregassem em suas

escolas. O professor Frazão começou fazendo justiça à lealdade do adversário. Passando a dar explicações sobre os diversos pontos questionados, disse que seu colega estava enganado ao se manifestar quanto à interpretação do termo *adversários*, empregado por ele já na sua memória e na discussão. Adversário era termo empregado nas discussões, as mais graves, e significava todos os que impugnavam qualquer doutrina, pelo que não o julgava ofensivo a ninguém e continuaria a usá-lo com toda a propriedade.

Tocando na divisão de turmas disse que elas seriam de número indeterminado, e que a desproporção no número em nada comprometia a regularidade dos trabalhos; muito mais quando só não era permitido misturar alunos da 1ª cadeira com os da 3ª, podendo misturar os da 1ª com os da 2ª ou os da 2ª com os da 3ª, conforme as conveniências do serviço.

Quanto à questão dos castigos imediatos, sentia divergir do seu colega, pois teria como regra que, tratando-se de Pedagogia, não aplicava castigos no momento do delito, porque nesses momentos quase sempre a paixão sobrepuja a justiça. Antes, pelo contrário, cumpre esperar pela calma do espírito para que o castigo seja moderado e, portanto, mais justo.

O professor Frazão fez mais algumas considerações sobre a questão do silêncio. Quanto à pergunta do colega sobre o seu discurso, julgava que seus discípulos teriam procedido com muita prudência, porque sendo testemunhas das acusações feitas por adotar tal sistema, esperavam a luz, que haveria de sair da discussão, para se manifestarem.

Passou, depois, a responder ao professor Marques quanto à declaração deste de que o seu trabalho aproximava-se do sistema do orador. Poder-se-ia inferir que o dito sistema continha uma “imitação” das idéias já apresentadas anteriormente, no início da conferência, quando os próprios professores pareciam aceitar as circunstâncias de seu sistema, que ele procurava comprovar invocando o testemunho de pessoas insuspeitas, entre as quais o Sr. Secretário da Instrução Pública, Bacharel Theophilo das Neves Leão, então presente, o qual confirmou, na sua declaração, que há muitos anos teve notícias da existência de tal sistema na escola do professor

Frazão. Acrescentou que instava com o orador para que ele publicasse o seu sistema, ao que ele sempre se recusava.

Continuando, o professor Frazão disse que a vista destas circunstâncias e das íntimas relações, de alguns anos, entre ele e o professor Marques, se houvesse imitação, era de crer que não fosse ele o imitador. O professor Marques negou que tivesse conhecimento do sistema do professor Frazão, nem que tivesse com ele conversado a tal respeito. O professor Frazão, continuando, disse que não insistiria em uma questão que não lhe parecia conveniente, mas insistia na antiguidade mais que provada do seu sistema.

Achando-se terminado o tempo dado para a discussão, o Sr. Professor Frazão deu por encerrado o seu discurso, depois de responder às diversas perguntas feitas pelo professor Marques relativamente aos castigos usados na sua escola. Em seguida, o Sr. Presidente perguntou aos professores participantes, se desejavam propor algum assunto para ser discutido nas próximas **conferências pedagógicas**.

## **5. A conferência pedagógica de 1873 e seus resultados**

Compareceram a esta conferência 25 professores que debateram e apresentaram as discussões analisadas no ítem anterior. No final dos trabalhos, o presidente da conferência assim expôs seu relatório:

Do exposto torna-se claro que a primeira conferência pedagógica deu bom resultado, que foi concentrar a atenção dos professores da Corte para o estudo do assunto de alto interesse para a escola. Para realização, porém, de todos os benefícios que o ensino público deve colher, torna-se necessário: 1º. Que o governo nomeie uma comissão composta de professores públicos e mais algumas pessoas idôneas para estudar os programas, horários e métodos novos propostos pelos diversos professores; 2º. Que para esse fim designe um estabelecimento conveniente, que tomará o nome de Escola de Aplicação, onde esses métodos sejam experimentados antes de serem definitivamente adotados, como se pratica em vários países cultos; 3º. Que se trate quanto antes de criar uma Escola Normal, mandando para isso estudar, por uma comissão, a organização e mecanismos das melhores escolas normais da Europa e dos Estados Unidos; 4º. Que parece de utilidade que essa comissão concorra a Exposição Internacional de Viena da Áustria; 5º. Que se crie uma biblioteca pedagógica; 6º. Que os delegados da instrução pública promovam, uma vez por mês, reuniões de professores e nelas tratem convenientemente de assuntos de interesses para os estudos; 7º. Que se trate de se tornar efetiva a obrigação escolar; 8º. Que se tire o professorado público primário das condições precárias em que se acham; 9º. Finalmente, que se leve à consideração do governo os nomes dos professores que mais se distinguiram nestas conferências pelos trabalhos especiais que apresentaram. Em 04 de fevereiro de 1873 (Relatório de 1873:25).

**Como vimos, os resultados da primeira conferência pedagógica foram além dos objetivos estabelecidos no regulamento de 03 de agosto de 1872. Além de conferenciarem conforme indicava o regulamento, percebe-se, através de seus resultados, a existência de vários encaminhamentos e propostas sobre os rumos que deveria seguir a educação escolar.**

Em se tratando de novos métodos de ensino, fica evidente, a partir dos resultados dos trabalhos da conferência, que a principal questão se configurava em colocar em prática os métodos de ensino que vinham sendo debatidos para a instrução pública, principalmente em sua primeira fase, que deveria ter certa coerência ou uniformidade no método e na prática. Desta forma, da capital do império, onde haveria maior foco de iniciativas e mais largos recursos, que poderiam ser delineados os novos métodos e práticas educacionais que serviriam como modelo às diversas províncias.

No entanto, o regulamento de 17 de fevereiro de 1854 já apresentava esses novos métodos sobre a educação e instrução primária e secundária, que as **conferências pedagógicas** tanto debateram para dar novo rumo a educação. O que tinha visivelmente faltado era o desenvolvimento prático e a fiscalização cuidadosa e incessante da estrutura educacional imperial.

Do ponto de vista da legislação, encontravam-se os seguintes elementos:

ensino obrigatório do primeiro e segundo grau; escolas normais para formar professores; conselho diretor para velar sobre a parte científica e metodológica; inspetor e delegados para fiscalizarem a fiel observância do regime escolar; e finalmente conferências periódicas de professores para discutirem acerca das conveniências ou inconveniências da prática, de modo a serem apurados os melhores métodos e sistemas (Coleção das Leis do Império 1871).

Mas o que de tudo isso vinha sendo praticado? Afirmava o inspetor:

Até hoje não contamos na corte uma só escola normal, uma só do segundo grau; não se celebraram ainda conferências pedagógicas, e pouco numerosas têm sido as reuniões do conselho diretor; e todavia clama-se, pró *viribus*, que estamos atrasados; fala-se todos os dias em reforma do formal e científico; julgando-se talvez que com algumas penadas de tinta se pôde criar um mundo real a contento de todas as fantasias. O certo é que o regulamento de 1854 tem sido letra morta em muitas de suas disposições, e em outras

mal executado (Relatório de 1873:08).

Não se pode negar a existência de grande diferença entre a proclamação de uma lei e a sua realização. No entanto, a questão colocada acima pelo inspetor, a falta de concretização das leis já existentes como parâmetro do que vinha ocorrendo nos países ditos mais adiantados, é exemplo, no tocante à importância da instrução primária, não só quanto ao número das escolas como também sobre a freqüência dos alunos, do que estava ocorrendo no império brasileiro em relação à educação.

Conforme dados obtidos nos relatórios imperiais, a respeito das escolas em países como França, Inglaterra, Itália, Holanda, Bélgica, Suíça, Alemanha e Estados Unidos, havia, em média, uma escola para 500 habitantes nas cinco primeiras nações, e 100 a 300 habitantes para as três últimas.

A população provável do município neutro, segundo o levantamento oficial de abril de 1870, era formada por 185.289 pessoas livres, de ambos os sexos. Totalizava 192 o número das escolas públicas, incluindo o ensino de instrução primária e secundária, conforme dados da secretaria de estatística. Portanto, pode-se perceber que existia neste período uma escola para 965 habitantes.

Mas basta recorrer aos outros dados estatísticos, da mesma secretaria, em relação ao número de escolas, que esta quantidade se amplia. Quando o inspetor relaciona o número de escolas com a população, ele não inclui as escolas anexas, as da marinha e guerra, as escolas militares, os externatos da marinha, os liceus de artes e ofícios da sociedade propagadora das belas artes, os institutos comerciais etc. Todos estes dados aparecem em outras estatísticas que abordam outra modalidade de escolas além das primárias e secundárias públicas, ou seja, o inspetor não considerou a maioria das escolas que eram, em grande parte, particulares.

Assim, a comparação entre a população e o número de escolas, em relação a outros países, tornava-se complicada, pois na proporção dos países acima mencionados, deveríamos ter 371 escolas em relação à França, Itália, Inglaterra, Holanda e Bélgica, e 1.159 em relação à Alemanha e aos Estados Unidos.

A freqüência das 192 escolas no município da corte representava 13.781 alunos. Das quais, 11 escolas não apresentaram os respectivos mapas, o que fornece a

relação de 7 a 8 por cento da população do município. Se contarmos somente o segmento dessa população maior de 7 anos e menor de 21, que possivelmente poderia freqüentar as aulas, a relação eleva-se a pouco mais de 28 por cento.

Mas não era a diferença entre a população e o número de escolas que preocupava as elites deste período. O que causava apreensão era o modo e os métodos com que se havia de regularizar e fazer implementar nas escolas existentes, formando professores “hábeis e conscienciosos, subministrando meios para que a freqüência dos alunos cresça e aproveite; porque dessa pequena seara sairão as boas sementes de que surgirão novas árvores que brotarão multiplicados frutos”.

No relatório do ministério do império de 1860, esse tema já era debatido,

a maior parte dos professores não se esmeram ou não tem a aptidão necessária para tornar proveitoso o ensino, aos alunos no mais curto espaço de tempo. Esta argumentação, que não terei a imprudência de contestar, pôde na verdade oferecer uma atenuante que sirva de escusa plausível aos argumentos, não temos ainda uma escola normal, em que sejam os discípulos mestres instruídos nas matérias especiais de metodologia pedagógica, que constituem o orgulho das nações que se consideram na vanguarda da civilização, nem havemos possuído escolas do segundo grau que, alargando mais a esfera da instrução elementar, preparem o cidadão para tomar assento no banquete industrial, ou elevar-se gradualmente às regiões do ensino superior (Relatório de 1870:13).

Assim, o tema era a profissionalização dos professores. Por outro lado, convém observar que esses professores, presos por minguado ordenado e preocupados com a idéia da miséria que legariam às suas famílias, eram obrigados, por isso, a se ocuparem com outros trabalhos diferentes do magistério, mas cujos resultados serviam para aumentar seus meios de subsistência.

Quanto à freqüência, que todos reconheciam estar muito aquém do esperado, mesmo em relação ao número atual das escolas, diversas causas mereciam ser apontadas e bem atendidas: a falta de execução do artigo 4<sup>a</sup> do regulamento, que

impunha multa aos pais, tutores e ou protetores que tiverem em sua companhia menores de 15 anos e lhes não derem instrução, ao menos do 1º grau.

Como se pode perceber, havia, desde 1854, com a reforma Couto Ferraz, uma tentativa de construção das necessidades da escola. A reforma de Carlos Leôncio de Carvalho representava mais uma destas tentativas. Pois, para se implementar estas disposições, dependia-se de condições preparatórias não ainda definidas, tais como: 1º) meios e modos de coagir os pais e tutores a cumprirem com o preceito da lei e de socorrer aqueles que, por escassez bem provada, não podiam enviar seus filhos para as escolas; 2º) aumento do numero das escolas, facilitando seu acesso; 3º) diligência fervorosa da parte dos vigários em exortarem os seus paroquianos, fazendo-os sentir o crime que perante a lei divina e humana cometem, recusando aos filhos o principal alimento da alma e do corpo; 4º) ausência quase total da iniciativa particular na propaganda da instrução primária por todos os pontos do império; 5º) melhores acomodações nas escolas, todas estabelecidas em casas particulares, mal repartidas, mal asseadas e custando assim mesmo grande despesa ao estado.

Dizia o inspetor:

Estou persuadido que a nação economisaria muito mandando construir casas do que alugando-as por alto preço, sujeitando-se aos caprichos dos proprietários, obrigando os professores a serem transferidos todos os dias de uma localidade para outra, pagando ao tesouro as custas pelo deterioramento que os móveis das mesmas escolas sofrem com as freqüentes *baldeações*. É inegável que o feliz sucesso do ensino depende muito das proporções do edifício em que se trabalha, convindo que seja colocado em boa posição, arejado, isolado, espaçoso, decentemente mobiliado para ser atraente, em lugar de causar tédio ao aluno (Relatório de 1873:14).

Nas visitas, o inspetor constatou que algumas escolas somente os filhos de pessoas da classe pobre as freqüentavam. Atribuía-se a este fato não só a idéia de que os pobres interessavam-se pela educação, mas sim que as classes mais favorecidas

desprezavam os estudos nas salas de aula. Este fato prova, também, uma outra intenção subjacente à construção de prédios para serem escolas: a elite não queria seus filhos junto com os pobres, nas mesmas escolas. Dizia o inspetor: “Felizmente sinto despontar a aurora de uma nova época em que começam a erguer-se alguns palacetes para uso da instrução primária da mocidade; obra meritória suscitada e animada por um alto pensamento que, vela incessantemente nos destinos da nação”.

As lacunas que se vão já notando nos programas do ensino e nos métodos das escolas revelam a urgente necessidade das conferências pedagógicas, com assistência do conselho diretor, recomendadas no artigo 70 do regulamento de 17 de fevereiro de 1854, e não celebradas por falta de instruções especiais que trato de organizar, tendo sido para isso comissionados dos membros do conselho, os Srs. conselheiros Dr. José Bonifácio Nascentes de Azambuja, o Dr. Manoel Pacheco da Silva, que prometeram apresentar com brevidade o trabalho preliminar (Relatório de 1873:21).

O principal obstáculo para a execução das propostas debatidas na conferência foi apontado por um professor presente nos três dias de conferência: tendo, os professores, de deixar suas casas duas vezes por ano, em espaço nunca menor a três dias, para conhecerem os novos métodos de ensino, comparar os métodos e subordinar reciprocamente as suas idéias às que forem julgadas melhores, era evidente que deveriam ser auxiliados, como na Bélgica, por algum subsidio pecuniário, principalmente aqueles que não moravam na cidade. Do contrário, receava que a reunião fosse pouco numerosa, tornando-se, por isso, desanimada e desmotivada.

Uma outra visão sobre os resultado da conferência pode ser percebida pela fala do Inspetor ao afirmar que os debates corresponderam plenamente ao intuito da lei, assinalando um grande progresso realizado no estado da instrução primária.

A vida do professor da escola é vida de toda a paciência de conformidade de ânimo de abnegação: e a soma dos sacrifícios nela dispendida só é igualada pela extensão dos

benefícios que ele assegura a sociedade quando desempenha religiosamente os seus árduos deveres. Daí o respeito universal em que são tidos em todas as nações cultas educadores da mocidade que fazem os costumes públicos e particulares e assim promovem a prosperidade ou da decadência do estado.

A sociedade mal se apercebe da existência desses obreiros modestos que sem a sedução de posições brilhantes trabalham em silêncio, como o homem de bem só possuído da idéia do dever, e preparam laboriosamente o destino das gerações por vir (Relatório de 1873:29).

As conferências pedagógicas, como vimos, contribuíram para inaugurar uma outra forma de entender a profissão de professor, estabelecendo novos caminhos para os professores primários do município da corte, procurando dar importância e nobreza às suas funções, para que se dedicassem, com eficácia, esforço e reconhecida competência, ao melhor desempenho de seus trabalhos.

### **Considerações finais**

Ao iniciar a investigação sobre a Reforma do Ensino Livre, logo me deparei com uma questão que iria me acompanhar durante todo o andamento da pesquisa, qual seja, todo um debate a respeito da liberdade em uma sociedade escravocrata. No entanto, as leituras e análises dos documentos foram me revelando todo um conjunto de iniciativas que resultavam no controle cada vez mais intenso dos indivíduos. Cada instituição criada ou reordenada, deveria formar um sujeito capaz de seguir regras, e o máximo de liberdade existente, confirmava a concorrência entre seus pares.

Ao findar este processo de estudos e reflexões, foi possível verificar que o período histórico estudado nesta pesquisa, se constitui num processo de constantes reformas. No jogo político entre os partidos que se alternavam no poder durante o Império, as reformas configuraram-se como a moeda de troca entre os dirigentes da política imperial, quer seja na constituição do poder central ou regional. Pois, todas as

transformações deveriam se dar pacificamente, dentro da ordem, e por isso, o meio buscado para sua efetivação era negociar, ou seja, como resultado das negociações, operavam-se as mudanças na estrutura social, por meio de reformas, sem perda do poder das elites, que se alternavam no poder político, econômico e social.

Neste sentido, procurou-se interpretar o Império pelo tempo das reformas. A análise foi concentrada no período correspondente entre 1870 à 1889, quando a *Reforma do Ensino Livre* foi entendida no conjunto de outras reformas implementadas no período, como as reformas eleitorais de 1873, a lei do terço ou de representação das minorias e a de 1881, referente às eleições diretas, realizadas pelos liberais, assim como as leis abolicionistas de 1871 e 1885, a do Ventre Livre e a Lei Áurea, promulgadas pelos conservadores, entre outras.

Assim, as tensões sociais foram sendo contornadas pelas reformas políticas e as violentas intervenções, por parte do Estado, nas organizações sociais. O Estado constituía-se através da reordenação de suas instituições e pela criação de outras, e entre estas encontrava-se a escola.

Carlos Leôncio de Carvalho colocava a Liberdade de Ensino no centro das questões que a vida moderna apresentava, em seus vários aspectos e manifestações, sobre o liberalismo, o que pressupõe a livre concorrência entre os indivíduos, ou seja, para que alcançassem sucesso na vida deveriam acumular individualmente conhecimento.

Na educação estavam estabelecidas as regras do liberalismo, pois todo aquele que não possuía uma certa soma relativa de conhecimentos sucumbia, necessariamente, em virtude da concorrência com os que se dedicavam à mesma carreira ou exerciam o mesmo ramo de atividade.

Novas tentativas de redefinir os rumos da educação brasileira passaram a ser implementadas, com a primeira constituição imperial e, mais precisamente, pela lei de 15 de novembro de 1827, que procurou regulamentar o Art. 179, parágrafo 32, da constituição imperial, que estabelecia que a instrução primária era gratuita a todos os cidadãos. Outras tentativas foram: o ato Adicional de 1834; a reforma Couto Ferraz, de 1854, que determinou a obrigatoriedade do ensino elementar e estabeleceu meios para reforçar a gratuidade e proibira a presença de escravos nas escolas públicas. Em 1868

e 1870, com Paulino Jose Soares de Souza, as reformas educacionais ganharam força. Em 1879, a *Reforma do Ensino livre*, de Carlos Leôncio de Carvalho, representou a redefinição do papel que a escola deveria assumir no conjunto das instituições sociais.

Para tanto, deveria ser construído novo espaço exclusivamente pensado para ser escola. O local, o tempo, a utilização dos espaços e as suas mobílias, deveriam assumir função pedagógica. A educação para a escola republicana, com sua arquitetura exuberante, ganhava seus contornos com a colaboração da medicina-higienista.

Portanto, o Decreto de 1879 representava, por parte dos administradores do Estado, uma tentativa de racionalizar suas práticas, centralizando todas as decisões em relação à saúde pública, entre outras. Por outro lado, oficializava a profissão médica, e procurava retirar o exercício da medicina das mãos de todos aqueles que não tivessem adquirido saber acadêmico. Daí a importância do Estado manter o controle das ações sanitárias e morais.

Desta forma, era depositada, na escola, a expectativa de ser o local onde se iniciariam as primeiras lições morais. Para tanto, os administradores do Estado não abriam mão do controle da moralidade, que as elites defendiam como princípio na formação dos alunos.

Como procurei demonstrar, neste trabalho, o tema da **Liberdade de Ensino** foi entendido como parte integrante dos projetos de reformas que compunham as transformações sociais em curso. Assim, entender o processo de constituição da escola, significa entender as necessidades que cada período histórico define. Com o Decreto de Carlos Leôncio de Carvalho, a função atribuída à escola consistia em acreditar que tal instituição era capaz de formar um novo sujeito.

A *Reforma do Ensino Livre* nos possibilita a compreensão de outros projetos sociais, os quais, por uma questão de disputa política, não se tornaram vencedores por completo, mas fizeram parte de um conjunto de possibilidades no período em que estavam em disputa.

Portanto, o tema da liberdade de ensino não se inicia e nem termina com o Decreto de 1879; torna-se muito difícil não pensarmos no resultado histórico da implementação de um conjunto de ações, seja do ponto de vista político, econômico ou

social, que transformaria a sociedade brasileira, bem como os seus resultados, percebidos até os nossos dias.

## **BIBLIOGRAFIA**

- ADORNO, Sérgio. 1988. Os Aprendizizes do Poder – O Bacharelismo Liberal na Política Brasileira. Editora Paz e Terra.
- ALMEIDA, Candido Mendes de. 1868, Atlas do Império do Brasil. Ed. Litografia do Instituto Filomático. Rio de Janeiro.
- ALMEIDA , Nogueira. A Academia de São Paulo – Tradições e Reminiscências. São Paulo, A Editora, 1907-1912. 9 v.
- ALMEIDA JUNIOR, Antonio. 1952. O ensino livre de Leôncio de Carvalho, I e II. RBEP – Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos. Jan./Mar. Jul./Set. de 1952.
- ALMEIDA, José Ricardo Pires de. 1989. *História da Instrução Pública no Brasil (1500-1889)*. São Paulo, EDUC, Brasília, INEP/MEC.
- ALONSO, Ângela.2002. Idéias em Movimento: a geração 1870 na crise do Brasil- Império. Ed. Paz e Terra.
- ANDREUCCI, Carlos Alberto. 1973. Rui e a Educação: Subsídio para o estudo do ensino primário no período imperial. Tese de doutorado. Universidade de São Paulo. FFCL/Araraquara/SP.
- AZEVEDO, Fernando de. 1971. A Cultura Brasileira. Ed. Melhoramentos. SP.
- BORNHEIM, Gerd. Natureza do Estado Moderno. 2003. Pág. 209. In. NOVAES, Adauto. A Crise do Estado Nação, (Org.).
- BARBOSA, Rui. 1947. *Reforma do Ensino Primário e Várias Instituições Complementares da Instituição Pública. Obras Completas*, Fundação Casa Rui Barbosa Rio de Janeiro, t. 02, v. 01, 1883.
- BARROS, Roque Spencer Maciel de. Tese de livre-docência, apresentada para concorrer ao concurso da cadeira de História e Filosofia da Educação da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade de São Paulo, 1959

- BURKE, Peter. 2000. Uma História Social do CONHECIMENTO – De Gutenberg a Diderot. Jorge Zahara Editor/RJ.
- CAMPOS, Ernesto de Sousa. História da Universidade de São Paulo. 1959.
- CARVALHO, José Murilo de. 2003. A construção da Ordem & Teatro das Sombras. 4ª Ed. Ed. Civilização Brasileira. RJ.
- CARVALHO, Guido Ivan de. *Ensino Superior: legislação e jurisprudência*. Rio de Janeiro: Freitas Bastos, 1971.
- CARVALHO, Marta M. Chagas de. 1989. A Escola e a República. Ed. Brasiliense.
- CARVALHO, Sílvia Ap. S. De, 1998. O ensino da leitura e da escrita: o imaginário republicano 1890-.1920. Dissertação de Mestrado. PUC/SP.
- CARVALHO, Guido Ivan de: 1975. Ensino superior : legislação e jurisprudência / seleção, organização e notas.
- CHALHOUB, Sidney. & MARQUES, Vera R. Beltrão. (Orgs.) 2003. Artes e Ofícios de Curar no Brasil. Ed. Da Unicamp.
- CHALHOUB, Sidney. 1998. Visões da Liberdade. Ed. Companhia da Letras. SP.
- \_\_\_\_\_ 1999. Cidade Febril. Cortiços e Epidemia na Corte Imperial. Ed. Companhia da Letras. SP.
- CASSIRER, Ernst. 2003. O Mito do Estado. Ed. Códex. SP.
- COELHO, Eduardo Campo. 1999. As Profissões Imperiais. Ed. Record RJ.
- CUNHA, Luiz Antonio. 1980. A Universidade Temporã: O Ensino Superior da Colônia à Era de Vargas. Ed. Civilização Brasileira.
- CUNHA, Marcus Vinícius da. 2000. A Escola contra a Família. In 500 anos de educação no Brasil. Eliane Marta Teixeira Lopes ( org.) Ed. Autêntica/BH.
- DA MATTA, Roberto. Estado e Sociedade e a Casa e a Rua. Pág. 362. In. Revisão do Paraíso. PRIORE, Mary Del. (Org.) 2000. Ed. Campus.
- DOLHNIKOFF, Miriam. 2003. O lugar das elites regionais. In Revista USP Jun/Ago. 2003. nº 58.
- FÁVERO, Osmar 1996 (Org.) A Educação nas Constituintes Brasileiras. 1823-1988. Ed. Autores Associados/SP.
- FERREIRA, Antonio Celso. 2001. a epopéia bandeirante: letrados, instituições, invenção histórica (1870-1940). Ed. Da Unesp. SP.

- FERREIRA, Avany De Francisco (Orgs). 1998. *Arquitetura Escolar Paulistana*. FDE. SP.
- FILHO, Luciano Mendes de Darias. 2000. *Instrução Elementar no Século XIX*. In: 500 anos de educação no Brasil. Eliane Marta Teixeira Lopes ( org.) Editora Autêntica /BH.
- FREITAS, Marcos Vinícius. 2002. *Charles Frederick Hartt: um naturalista no império de Pedro II*. Ed. UFMG.
- GIGLIO, Célia: 2001. *Uma Genealogia de práticas educativas na província de São Paulo. 1836-1876*. Tese de Doutorado. Universidade de São Paulo. Fac. de Educação.
- GINZBURG, Carlos. 2002. *Relações de força – História, Retórica, Prova*. Ed. Companhia das Letras/SP.
- GIOLO, Jaime. 1993. *A instituição no Rio Grande do Sul – Império e primeira República*. (Dissertação de Mestrado). Programa de História PUC/SP.
- GONÇALVES, Gisele Nogueira. 2002. *A trajetória profissional de Oscar Thompson sobre a Instrução Pública em São Paulo 1889-1920*. Dissertação de Mestrado. PUC/SP.
- GONÇALVES, Vera Teresa Valdemarin: 1994. *Liberalismo demiurgo: estudo sobre a reforma educacional projetada nos pareceres de Rui Barbosa*.
- GONDRA, José. 2004. *Arte de Civilizar: Medicina, Higiene e Educação Escolar na Corte Imperial*. Editora da UERJ. RJ
- GRAMSCI, Antonio. 2001. *Cadernos do Cárcere*. Vol. 04. *Temas da cultura: Ação Católica. Americanismo e Fordismo*. Ed. Civilização Brasileira/RJ.
- LOURENÇO FILHO, Manuel Bergstrom. 2002. *A Pedagogia de Rui Barbosa*. Coleção Lourenço Filho 02 – Brasília-DF. Inep/MEC.
- MARTINS, Vicente. 2001. *Aspectos Jurídico-Educacional da Carta de 1824*. Tese de Mestrado em Legislação Educacional pela Universidade Federal do Ceará-UFC.
- MARX, Karl. 2002. *O Capital*. Livro 01 Vol. 01 e 02. Ed. Civilização Brasileira. RJ.
- Haidar, Maria de Lourdes Moriotto. 1972. *O ensino secundário do império Brasileiro*. São Paulo, Grijalb, Edusp.

- HOBBSAWM, Eric. J. 1998. Nações e Nacionalismo. Ed. Paz e Terra. SP.
- HILSDORF, Maria Lúcia Spedo. 1986. Francisco Rangel Pestanas, como Jornalista, Político e Educador. Tese de doutorado. Universidade de São Paulo. Fac. De Educação.
- MARCHI, Euclides. 1979. *O significado das reformas sociais, políticas, educacionais no final do império, 1870-1890* ( Dissertação de Mestrado ). Programa de História. PUC/SP.
- MATTOS, Ilmar Robloff de. 1987. *O tempo saquarema*. São Paulo Editora Hucitec.
- MOACYR, Primitivo. *A Instrução e o Império*. RJ, Imprensa Nacional, 1941. 3 vol.
- MARTINS, Carlos. 2000. (Org.). Revelando um Acervo. Editora BEI.Comunicação.SP.
- MONARCHA, Carlos. 1999. Escola Normal da Praça. Ed. Da Unicamp/SP.
- MORAES, Carmem Sylvia Vidigal. 1981. O Ideário Republicano e a Educação. O colégio culto à ciência de Campinas 1869-1892. Dissertação de Mestrado, Universidade de São Paulo. Fac. De Educação.
- MOURA, Carlos Eugenio Marcondes de. 1999. Vida cotidiana em São Paulo no Século XIX. Editora/Unesp e Imprensa Oficial.
- NAGLE, Jorge. *Educação e sociedade na Primeira República*. São Paulo: EPU/Editora da Universidade de São Paulo, 1974.
- NEVES, Lucia M.B. Pereira das & MACHADO, H. Fernandes 1999. O Império do Brasil. Ed. Nova Fronteira. RJ.
- NOVAIS, Adauto. 1998. (Org.) A Descoberta do Homem e do Mundo. Ed. Companhia das Letras.
- \_\_\_\_\_ 1996. (Org.) Tempo e História. Ed. Companhia das Letras.
- NUNES, Maria Thetis. *Ensino secundário e sociedade brasileira*. Rio de Janeiro: Instituto Superior de Estudos Brasileiros, 1962.
- OLIVEIRA, A. de Almeida. 1873. O Ensino Público. Edição do Senado Federal – 2003.
- PAIVA, Vanilda. 1973. *Educação popular de adultos*. São Paulo, Loyola.

- PARIS, Mary Lau . 1980. *A educação no império: O jornal “A província de São Paulo”*.
- PENTEADO, José de Arruda. 1984. *A consciência didática no pensamento pedagógico de Rui Barbosa*. Ed. Nacional.
- PETITAT, André. 1994. *Produção da Escola / Produção da sociedade*. Ed. Artes Médicas.
- POPKEWITZ, Thomas S. 1997. *Reforma Educacional: Uma política Sociológica – poder e conhecimento em educação*. Ed. Artes Médicas. Porto Alegre.
- PRIORE, Mary Del. 2000. (Org.) *Revisão do Paraíso: os brasileiros e o estado em 500 anos de história*. Ed. Campos. RJ.
- REIS FILHO, Casemiro dos. 1999. *A educação e a Ilusão liberal: Origens da Escola pública Paulista*. Ed. Autores Associados/SP.
- RIOS FILHO, Adolfo Morales de Los. 2000. *O Rio de Janeiro Imperial*. Ed. Topbooks/RJ.
- SAID, W. Edward. 1999. *Cultura e Imperialismo*. Ed. Companhia das Letras/SP.
- SALLES, Ricardo. 1996. *Nostalgia Imperial*. Ed. Topbooks. RJ.
- SAMPAIO, Gabriela dos Reis. 2001. *Nas Trincheiras da Cura: as diferentes medicinas no Rio de Janeiro imperial*. Ed. Da Unicamp/SP
- SILVA, Sergio. 1995. *Expansão Cafeeira e Origens da Industrialização no Brasil*. Ed. Alfa-Omega. SP.
- SCHWARCZ, Lilia Moritz. 1993. *O Espetáculo das Raças*. Ed. Cia das Letras.
- SUCUPIRA, Newton. 1996. In FÁVERO, Osmar (Org.) *A Educação nas Constituintes Brasileiras. 1823-1988*. Ed. Autores Associados/SP.
- SOUSA, Francisco Alencar de. 2001. *O Ensino Técnico no Final do Império: o debate educacional no congresso agrícola de 1878*. Dissertação apresentada ao Programa de Estudos de Pós-Graduação em Educação: História, Política e Sociedade, da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.
- SOUZA, Rosa Fátima de. 1998. *Templos de Civilização: A Implantação da Escola Primária Graduada no Estado de São Paulo. (1890-1910)*. Ed. da Unesp/SP.

- TANURI, Leonor M. 1979. O Ensino Normal no Estado de São Paulo 1890-1930. São Paulo Universidade de São Paulo.
- THOMPSON. E.P. 1981. A Miséria da Teoria – ou um planetário de erros. Jorge Zahara Editor/RJ.
- VAMPRÉ, Espencer, Memória para a história da academia de São Paulo. São Paulo, Saraiva. 1924. 2.v.
- VENÂNCIO FILHO, Alberto. 1997. Das Arcadas ao Bacharelismo. SP, Editora Perspectiva.
- VIDAL, Diana Gonçalves & HILSDORF, Maria L. Spedo (Org.). 2001. Tópicos em História da Educação. Edusp. SP.
- XAVIER, Maria Elizabete S.P. 1985. Poder político e Educação de Elite. Cortez Ed.
- WEHLING, Arno. 1999. Estado, História, Memória: Varnhagen e a Construção da Identidade Nacional. Ed. Nova fronteira. RJ.
- WILLIAMS, Raymond. 1990. O Campo e a Cidade. Cia das Letras.

## DOCUMENTOS

**Coleção das Decisões** do Governo do Império do Brasil. Rio de Janeiro, Tipografia Nacional, 1857. **Coleção das Leis do Império do Brasil de 1886**. Rio de Janeiro, Imprensa Nacional, 1886.

**Decretos** do Governo Provisório da República dos Estados Unidos do Brasil. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1890-1891.

**Decisões do Governo** Provisório da República dos Estados Unidos do Brasil. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, fasc. 1, 1892. **Atos do Poder Executivo**. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1911.

**Decreto** 7247 de 19 de Abril de 1879. **Coleção das Leis do Império 1877**. Rio de Janeiro Tip. Nacional.

**Decreto** Nº 6479 de 18 de janeiro de 1877. **Coleção das Leis do Império 1877**. Rio de Janeiro Tip. Nacional.

**Relatório de 1871.** Relatório apresentado à Assembléia Geral Legislativa na terceira sessão da décima quarta legislatura, pelo Ministro de Estado dos Negócios do Império, João Alfredo Correia de Oliveira Rio de Janeiro, Typ. Montenegro.

**Relatório de 1872.** Relatório apresentado à Assembléia Geral Legislativa na terceira sessão da décima quarta legislatura, pelo Ministro de Estado dos Negócios do Império, João Alfredo Correia de Oliveira Rio de Janeiro, Typ. Montenegro.

**Relatório de 1873.** Relatório apresentado à Assembléia Geral Legislativa na terceira sessão da décima quarta legislatura, pelo Ministro de Estado dos Negócios do Império, João Alfredo Correia de Oliveira Rio de Janeiro, Typ. Montenegro.

**Relatório de 1874.** Relatório apresentado à Assembléia Geral Legislativa na terceira sessão da décima quarta legislatura, pelo Ministro de Estado dos Negócios do Império, João Alfredo Correia de Oliveira Rio de Janeiro, Typ. Montenegro.

**Relatório de 1875.** Relatório apresentado à Assembléia Geral Legislativa na terceira sessão da décima quarta legislatura, pelo Ministro de Estado dos Negócios do Império, João Alfredo Correia de Oliveira Rio de Janeiro, Typ. Montenegro.

**Relatório de 1875. Anexo C.** Relatório do Diretor do Instituto dos Surdos-Mudos, apresentado em 1875 pelo Diretor Dr. Tobias R. Leite - Anexo C. Documento anexo ao Relatório apresentado à Assembléia Geral Legislativa na quarta sessão da décima quinta legislatura pelo Ministro de Estado dos Negócios do Império, João Alfredo Correia de Oliveira. Rio de Janeiro, Typ. Montenegro.

**Relatório de 1876.** Relatório apresentado à Assembléia Geral Legislativa na terceira sessão da décima quarta legislatura, pelo Ministro de Estado dos Negócios do Império, João Alfredo Correia de Oliveira Rio de Janeiro, Typ. Montenegro.

**Relatório de 1877.** Relatório apresentado à Assembléia Geral Legislativa na terceira sessão da décima quarta legislatura, pelo Ministro de Estado dos Negócios do Império, João Alfredo Correia de Oliveira Rio de Janeiro, Typ. Montenegro.

**Relatório de 1878.** Relatório apresentado à Assembléia Geral Legislativa na primeira sessão da décima sétima legislatura pelo Ministro de Estado dos Negócios do Império, Carlos Leôncio de Carvalho. Rio de Janeiro, Typ. Montenegro.

**Relatório de 1878. Anexo C.** Relatório apresentado à Assembléia Geral Legislativa na primeira sessão da décima sétima legislatura pelo Ministro de Estado dos Negócios do Império, Carlos Leôncio de Carvalho. 1878. Anexo C. Relatório da Inspetoria Geral da Instrução Primária e Secundária do Município da Corte. Rio de Janeiro, Typ. Montenegro.

**Relatório de 1878. Anexo B.** Relatório apresentado à Assembléia Geral Legislativa na primeira sessão da décima sétima legislatura pelo Ministro de Estado dos Negócios do Império, Carlos Leôncio de Carvalho. 1878. Anexo B. Memória Histórica da Faculdade

de Medicina do Rio de Janeiro apresentada em 15 de maio de 1877 pelo Professor da mesma instituição, Dr. Martins Teixeira. Rio de Janeiro, Typ. Montenegro.

**Relatório de 1879.** Relatório apresentado à Assembléia Geral Legislativa na primeira sessão da décima sétima legislatura pelo Ministro de Estado dos Negócios do Império, Carlos Leôncio de Carvalho. Rio de Janeiro, Typ. Montenegro.

**Relatório de 1873. Província do RJ.** Relatório apresentado á Assembléia Legislativa Provincial do Rio de Janeiro na abertura da segunda sessão da vigésima quarta legislatura em maio de 1873 pelo ministro João Alfredo Correia de Oliveira. Rio de Janeiro, Typ. Montenegro, 1873.

**Relatório de 1874. Província do RJ.** Relatório apresentado á Assembléia Legislativa Provincial do Rio de Janeiro na abertura da primeira sessão da vigésima quarta legislatura em maio 1874 pelo ministro João Alfredo Correia de Oliveira. Rio de Janeiro, Typ. Montenegro, 1874.

**Relatório de 1875. Província do RJ.** Relatório apresentado á Assembléia Legislativa Provincial do Rio de Janeiro na abertura da primeira sessão da vigésima quarta legislatura em maio 1875 pelo ministro João Alfredo Correia de Oliveira. Rio de Janeiro, Typ. Montenegro, 1874.

**Relatório de 1877. Província do RJ.** Relatório apresentado á Assembléia Legislativa Provincial do Rio de Janeiro na abertura da primeira sessão da vigésima quarta legislatura em janeiro de 1877 pelo ministro Dr. José Bento da cunha e Figueredo. Rio de Janeiro, Typ. Montenegro, 1877.

**Relatório de 1878. Província do RJ.** Relatório apresentado á Assembléia Legislativa Provincial do Rio de Janeiro na abertura da primeira sessão da vigésima quarta legislatura em dezembro 1878 pelo ministro Carlos Leôncio de Carevalho. Rio de Janeiro, Typ. Montenegro, 1878.

**Relatório de 1879. Província do RJ.** Relatório apresentado á Assembléia Legislativa Provincial do Rio de Janeiro na abertura da primeira sessão da vigésima quarta legislatura em maio de 1879 pelo ministro Carlos Leôncio de Carvalho. Rio de Janeiro, Typ. Montenegro, 1879.

**Relatório de 1882. Província do RJ.** Relatório apresentado á Assembléia Legislativa Provincial do Rio de Janeiro na abertura da primeira sessão da vigésima quarta legislatura em 8 de agosto de 1882 pelo presidente, desembargador Bernardo Avelino Gavião Peixoto. Rio de Janeiro, Typ.

**Programa do Ensino** no Imperial Colégio de Pedro II de conformidade com o Decreto n. 6130 de 1<sup>o</sup> de março de 1876. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1877.

**Programa do Ensino** do Imperial Colégio de Pedro II organizado de conformidade com o art. 10 do Regulamento anexo ao Decreto n. 6884 de 20 de abril de 1878 e aprovado pelo Aviso do Ministério dos Negócios do Império de 22 de julho de 1879. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1879.

**Programa do Ensino** do Imperial Colégio de Pedro II organizado de conformidade com o art. 8º do Decreto n. 8051 de 24 de maio de 1881 e aprovado pelo Aviso do Ministério do Império de 11 de maio de 1881. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1881.

<b>Tabelas</b>		<b>Páginas</b>
1	<b>Escolas primárias e nº. de hab. por países em 1875</b>	<b>39</b>
2	<b>Taxas de analfabetismo, industrialização e urbanização</b>	<b>40</b>
3	<b>Distribuição de orçamento por instituição</b>	<b>53</b>
4	<b>Resultados dos exames gerais preparatórios 1878</b>	<b>59</b>
5	<b>Nº. de falecimento no Rio de Janeiro 1878</b>	<b>135</b>
6	<b>Nº. de Falecimento no Município da Corte 1879</b>	<b>137</b>
7	<b>Nº. de escolas por província 1873.</b>	<b>197</b>

<b>Quadros</b>		
1	<b>Decreto n. 7247 de 19 de Abril de 1879</b>	<b>32</b>
2	<b>Comparação entre as disciplinas curriculares 1877 e 1879</b>	<b>52</b>
3	<b>Currículo da Faculdade de Direito de São Paulo</b>	<b>60</b>
4	<b>Comparação entre as disciplinas 1878</b>	<b>62</b>
5	<b>Empresas estrangeiras no Brasil 1860 a 1902</b>	<b>74</b>

# Livros Grátis

( <http://www.livrosgratis.com.br> )

Milhares de Livros para Download:

[Baixar livros de Administração](#)

[Baixar livros de Agronomia](#)

[Baixar livros de Arquitetura](#)

[Baixar livros de Artes](#)

[Baixar livros de Astronomia](#)

[Baixar livros de Biologia Geral](#)

[Baixar livros de Ciência da Computação](#)

[Baixar livros de Ciência da Informação](#)

[Baixar livros de Ciência Política](#)

[Baixar livros de Ciências da Saúde](#)

[Baixar livros de Comunicação](#)

[Baixar livros do Conselho Nacional de Educação - CNE](#)

[Baixar livros de Defesa civil](#)

[Baixar livros de Direito](#)

[Baixar livros de Direitos humanos](#)

[Baixar livros de Economia](#)

[Baixar livros de Economia Doméstica](#)

[Baixar livros de Educação](#)

[Baixar livros de Educação - Trânsito](#)

[Baixar livros de Educação Física](#)

[Baixar livros de Engenharia Aeroespacial](#)

[Baixar livros de Farmácia](#)

[Baixar livros de Filosofia](#)

[Baixar livros de Física](#)

[Baixar livros de Geociências](#)

[Baixar livros de Geografia](#)

[Baixar livros de História](#)

[Baixar livros de Línguas](#)

[Baixar livros de Literatura](#)  
[Baixar livros de Literatura de Cordel](#)  
[Baixar livros de Literatura Infantil](#)  
[Baixar livros de Matemática](#)  
[Baixar livros de Medicina](#)  
[Baixar livros de Medicina Veterinária](#)  
[Baixar livros de Meio Ambiente](#)  
[Baixar livros de Meteorologia](#)  
[Baixar Monografias e TCC](#)  
[Baixar livros Multidisciplinar](#)  
[Baixar livros de Música](#)  
[Baixar livros de Psicologia](#)  
[Baixar livros de Química](#)  
[Baixar livros de Saúde Coletiva](#)  
[Baixar livros de Serviço Social](#)  
[Baixar livros de Sociologia](#)  
[Baixar livros de Teologia](#)  
[Baixar livros de Trabalho](#)  
[Baixar livros de Turismo](#)