

## UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO

Centro de Educação e Humanidades

Faculdade de Educação

Programa de Pós-Graduação em Educação

362

SOCIEDADES, INSTITUTOS, ETC.

---

**ACADEMIAS,  
CORPORAÇÕES RELIGIOSAS,  
COMPANHIAS, SOCIEDADES, INSTITUTOS, ETC.  
PRIVILEGIADOS E PARTICULARES.**

---

**Instituto dos Bachareis em Letras. [288**

Fundado em 2 de Julho de 1863. — Sessões, ás terças-feiras, ás 6 horas da tarde, no Externato do Imperial Collegio de Pedro II.

DIRECTORIA DE 1869 — 1870.

*Presidente.*—Dr. Anastacio Luiz do Bomsucesso, r. do Livramento, 149.

*Vice-presidente.*—Dr. José Pereira Rego Junior, 6, r. do Lavradio, 118.

*1º Secretario.*—Bacharel José Vieira Fazenda, r. do Cotovello, 8.

*2º Secretario.*—Bacharel Carlos Arthur Moncorvo de Figueiredo, r. do Riachuelo, 13.

*Adjunto do 1º Secretario.*—Bacharel José Pedro da Silva Maia.

*Adjunto do 2º Secretario.*—Bacharel José Basileu Neves Gonzaga, r. dos Andradás, 105.

*Orador.*—Dr. Benjamim Franklin Ramis Galvão, r. de S. Francisco Xavier, 3

*Thesoureiro.*—Bacharel João Diogo Esteves da Silva, r. do Riachuelo.

*Bibliothecario.*—Bacharel Augusto Cesar de Miranda Jordão, r. da Imperatriz, 79.

**Instituto Polytechnico Brasileiro. [290**

Celebra as suas sessões ás terças-feiras, em uma das salas da Escola Central, no largo de S. Francisco de Paula, e compõe-se a sua Directoria das seguintes pessoas:

*Presidente.*—S. A. R. o Sr. Conde d'Eu, Paço Isabel, r. Guanabara.

*Vice-Presidente.*—Dr. Guilherme Schüch de Capanema, 3, 4, r. de S. Leopoldo, 1.

*1º Secretario.*—Dr. Antonio de Paula Freitas, r. dos Arcos, 29.

*2º dito.*—Dr. Evaristo Xavier da Veiga, r. dos Arcos, 22.

1º *Secretario*. — Dr. Antonio de Paula Freitas, r. dos Arcos, 29.

2º *dito*. — Dr. Evaristo Xavier da Veiga, r. dos Arcos, 22.

*Thesoureiro*. — Dr. Pedro Torquato Xavier de Brito, Nitheroy.

*Redactor geral*. — Dr. Joaquim Alexandre Manso Sayão, r. do Progresso, 8.

*Commissão de Redacção* (Encarregada da publicação da « Revista do Instituto. »)

Dr. Miguel Antonio da Silva,  $\frac{1}{2}$  3,  $\frac{1}{2}$  5, r. dos Arcos, 58.

Dr. André Pinto Itouças  $\frac{1}{2}$  3,  $\frac{1}{2}$  4,  $\frac{1}{2}$  4 r. do Rosario, 38.

Dr. Bartholomeo José Pereira, Engenho Velho.

*Commissão de admissão de socios.*

Dr. Ernesto Eugenio da Graça Bastos, r. d'Ajuda, 45.

Dr. José Augusto Nascentes Pinto, r. do Riachuelo, 130 C.

Dr. Antonio Manoel de Mello, r. de Paula Mattos, 25.

---

### Instituto Pharmaceutico do Rio de Janeiro. [291

O Instituto celebra actualmente suas sessões, uma vez por semana.

*Presidente honorario*. — Dr. Manoel Maria de Moraes e Valle,  $\frac{1}{2}$  3, r. da Lapa, 51.

*Presidente*. — Eduardo Julio Janvrot,  $\frac{1}{2}$  3, r. da Quitanda, 41.

*Vice-presidentes*. — 1.º Aleixo Gary, r. dos Ourives, 109.

2.º Vago.

*Secretario geral*. — Joaquim José de Azevedo Corte-Real, r. do Torres.

*Dito archivista*. — Candido Brandão de Souza Barros Junior, r. de Gonçalves Dias, 42.

*Secretarios ad-* } Dr. Antonio Ramos da Costa, r. do Senado, 33

*juntos*. } Vago.

*Thesoureiro*. — Hercules Foglia, r. do Conde, 27.

---

# INSTRUÇÃO PUBLICA

---

## MANIFESTO

DOS

PROFESSORES PUBLICOS

DE

INSTRUÇÃO PRIMARIA DA CORTE



RIO DE JANEIRO

TYPOGRAPHIA DE JULIO VILLENEUVE & C

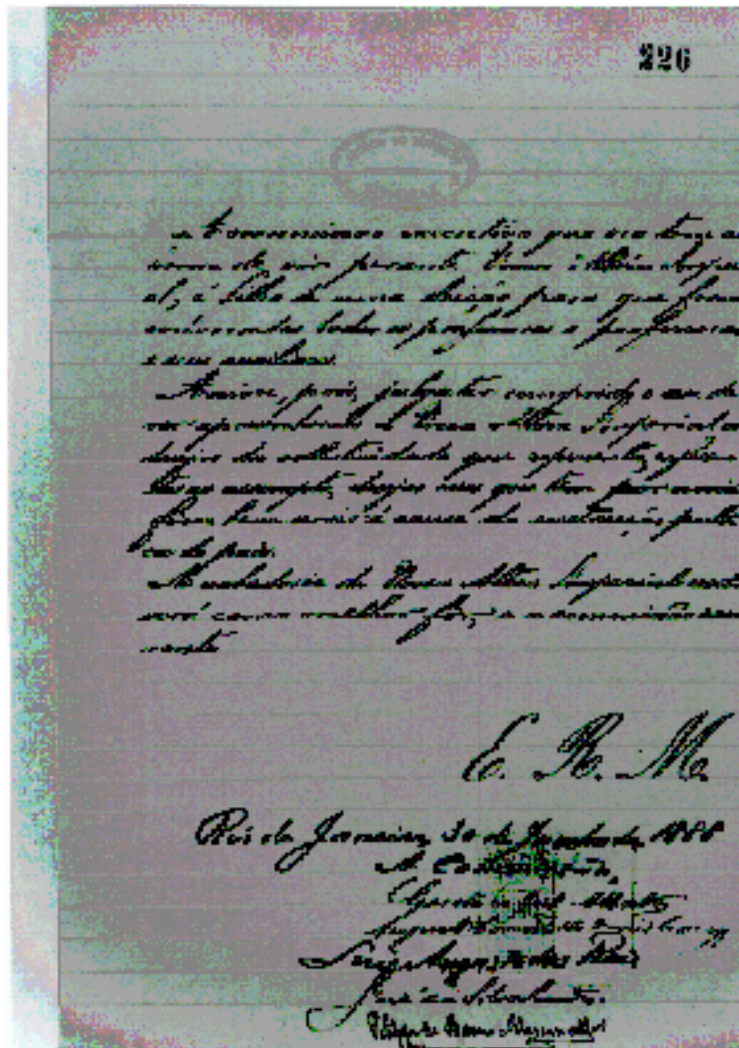
65, — Rua do Ouvidor, — 65

---

1871

# O Discurso da Ordem:

## A constituição do campo docente na Corte Imperial



**Daniel Cavalcanti de Albuquerque Lemos**

Rio de Janeiro

Abril de 2006

UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO

Centro de Educação e Humanidades

Faculdade de Educação

Programa de Pós-Graduação em Educação

O Discurso da Ordem:

A constituição do campo docente na Corte Imperial

Daniel Cavalcanti de Albuquerque Lemos

Dissertação  
apresentada  
à Comissão  
Examinadora  
do Programa  
de Pós-  
Graduação  
em  
Educação da

Faculdade de  
Educação da  
Universidade  
do Estado do  
Rio de  
Janeiro  
como  
requisito  
parcial para  
a obtenção  
do título de  
Mestre em  
Educação

Orientador: Prof. Dr. José Gonçalves Gondra

Abril de 2006

O Discurso da Ordem:

## A constituição do campo docente na Corte Imperial

Daniel Cavalcanti de Albuquerque Lemos

Dissertação apresentada à Comissão Examinadora do Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação.

### Banca Examinadora:

Titulares

-

---

Dr. José Gonçalves Gondra - Orientador

---

Dr. Rogério Fernandes - Universidade de Lisboa

---

Dra. Ana Chrystina Venancio Mignot - Universidade do Estado do Rio de Janeiro





Dedicado aos professores  
públicos primários e suas lutas

## **Agradecimentos**

Realizar este trabalho foi um desafio e um prazer. O tema da organização de professores, suas lutas, atuação, e as histórias que descrevo são em certa medida minha história, história do ofício que escolhi, do campo ao qual pertencço. Pensar a constituição desse campo me fez pensar sobre as minhas próprias escolhas, o que me fez tornar-me um professor? O que me fez freqüentar reuniões, redigir jornais, abaixo-assinados e manifestos? Estas são questões, que creio, estarão presentes na minha vida no magistério.

Lembro de um episódio da minha atribulada vida escolar, quando conversando com um professor de literatura que admirava muito, e que com certeza, junto a outros professores que tive, me despertaram o interesse pelo magistério, informei pela primeira vez minha escolha, ainda um pouco levado pela idéia de "missão", no que com muita sensibilidade esse professor entreviu: "O magistério não é um sacerdócio, é uma cachaça de prazer, às vezes da muita dor de cabeça, mas é difícil de largar". Hoje depois da graduação em Pedagogia, me afastei cada vez mais do magistério sacerdócio, e me aproximei do magistério cachaça, plantado e colhido, fruto do trabalho de vários homens que consomem e são consumidos por ele.

De lá para cá, muito tempo se passou, é extremamente difícil expressar em poucas palavras a importância de pessoas que de diversas formas contribuíram e me acompanharam ao longo dessa jornada, que contou com o apoio fundamental do CNPq, ao possibilitar os recursos para desenvolvimento da pesquisa. Ao som que foi de Nina Simone a Los hermanos, passando por Cartola, The doors, Eric Clapton, gostaria de deixar registrado o meu profundo agradecimento ao meu professor, orientador e amigo José Gonçalves Gondra. A importância de sua presença, que começou ainda na graduação, não pode ser descrita, não existe forma de representar esse sentimento. Seu profissionalismo, seriedade e sensibilidade são exemplos que tomo para minha vida profissional, seu apoio nos momentos de insegurança e ansiedade, nos quais escutava meus constantes lamentos e insatisfações, foram fundamentais para toda a minha trajetória.

No meio de dificuldades que sempre estão presentes nas elaborações de dissertações e teses, gostaria de

registrar meu agradecimento aos professores da Linha de "História das Instituições" do Programa de Pós-Graduação em Educação da UERJ pelas importantes contribuições, e pelos belíssimos cursos oferecidos, o que compensaram largamente algumas disciplinas imaginárias/inexistentes que fui obrigado a cursar. Agradeço a Ana Maria Magaldi, por dividir por um semestre seu entusiasmo com a História, entusiasmo que veio em boa hora e renovou meu ânimo para a escrita deste trabalho. Agradeço a Ana Chrystina Mignot, pelos encontros férteis em debates e idéias, agradeço também pela gentileza de ler criticamente meu projeto, dando uma preciosa orientação nos pontos cegos do trabalho.

Agradeço a minha amiga e companheira de pesquisa e de mestrado Inára Garcia, estivemos juntos nas aulas, e se não estivesse presente, não acreditaria em muitas coisas, e não perceberia tantas outras, foi ótimo dividir esses momentos com ela, conseguimos até rir do que deveria fazer chorar.

Ao longo da pesquisa, contei sempre com a amizade, com a grande capacidade e conhecimento da professora Dr. Alessandra Schueler, seus estudos sobre a escola no século XIX e sua amizade, foram fundamentais e estão presentes de diversas formas no meu texto e na minha trajetória. Agradeço por socializar comigo as leituras e as suas experiências vividas no percurso de pesquisadora no mestrado e no doutorado. Sua trajetória encorajadora e sua amizade são um orgulho.

Tive o privilégio de fazer parte de um grupo extremamente talentoso, os trabalhos orientados pelo professor Gondra no Núcleo de Ensino e Pesquisa em História da Educação (NEPHE) da UERJ, estão presentes ao longo da minha dissertação. Essas pessoas subverteram o ambiente acadêmico, via de regra frio e individualista, em um local de intensa troca e amizade, nesse sentido agradeço a Angélica Borges, Giselle Baptista, Josele Teixeira, Marina Uekane, Pollyanna Pinho e Zélia Maria. Estivemos juntos na graduação, e dividimos diversos momentos da vida acadêmica, a vivência compartilhada na cantina, nos arquivos, na xérox, nas salas de aula e nos corredores, foram motivos de alegria. São pessoas que admiro, e espero que meu temperamento não as tenha impedido de perceber o grande carinho que tenho por elas. Junto a esse grupo, e trazendo mais qualidade e amizade ao NEPHE, entraram as novas mestrandas Ana Luiza e Beatriz. Agradeço também as críticas e contribuições sempre pertinentes do meu colega do doutorado, pantaneiro no Rio de Janeiro, Dimas Neves, militante da educação na mais bela acepção da palavra.

Agradeço a minha mãe, que me ensinou a admirar as mulheres e suas lutas, ela mesmo uma das maiores lutadoras que conheci. Agradeço aos meus irmãos e irmãs, seus respectivos agregados, e aos meus sobrinhos. Meu tempo de estudo e a dedicação à pesquisa, me afastaram de momentos importantes no convívio familiar, e tornou muito difícil esse período, nessa trajetória longe de casa e da família, Charles foi um amigo fundamental, dividíamos casa, sonhos, queixas, contas e um pacote de massa com molho de tomate no fim do dia (quase todos os dias). Agradeço a amizade sempre solícita e carinhosa do João Cavalcanti, músico, escritor, compositor, botafoguense dentre outros talentos. Agradeço ao apoio das minhas tias Mariazinha e Tereza, sem as quais seria impossível minha estadia no Rio de Janeiro.

Na parte do agradecimento que dedico a família comecei com uma mulher forte e termino agradecendo a outra, que foi de longe a pessoa que mais sofreu com a elaboração deste trabalho, a que mais se

sacrificou e sem dúvida, a que mais me ajudou nas constantes leituras, na compreensão das tensões, no carinho que me dedicou, na amizade, companhia e amor. Trilhar esse caminho junto com Giselle foi algo muito maior que poderia imaginar, estive junto na minha entrada e agora saída do mestrado, desejo continuar trilhando meus caminhos junto aos dela. De todas as formas as pessoas deixam marcas, a escrita deixa marcas, as feitas pela Gi são profundas e impossíveis de serem apagadas.

Agradeço a todas essas pessoas pelos debates, críticas e sugestões, ou simplesmente pelo fato de emprestarem os ouvidos para agora as minhas (e não dos professores do século XIX) queixas. São credoras das minhas mais profundas gratidões, e se esse trabalho chegou a alguma conclusão, devo isso em grande parte a vocês.

A todos, meu sincero muito obrigado.

## RESUMO

O tema que move essa pesquisa procura compreender de que forma os professores e professoras públicos criaram espaços políticos; quais os temas que os mobilizavam; quais as condições materiais a que estavam sujeitos em seu ofício; seus locais de trabalho, livros, salários e moradias, assim como a forma que se organizavam e se apresentavam junto aos próprios docentes, assim como a forma que se organizavam e se apresentavam junto aos próprios docentes, frente ao Estado e diante da sociedade de um modo mais geral.

Durante o estudo do processo de legitimação e institucionalização da profissão docente e de suas organizações a partir do século XIX, localizei fontes primárias que tomei como ponto de partida para essa dissertação, tais como abaixo-assinados, manifestos de professores, atas e estatutos, isto é, algumas marcas deixadas por esse movimento. Registros que auxiliam a pensar o processo de constituição da profissão docente no Brasil por outros ângulos, tendo como atores principais os próprios professores e suas questões cotidianas. Estas associações desempenharam papel decisivo na legitimação das condutas e posturas que deveriam compor o repertório das representações e das ações docentes diante da sociedade e do Estado.

Procurei compreender os movimentos menos pelas causas ou fins. Procurei toma-los pelo meio, operando com os discursos e as práticas daí decorrentes, práticas que constituem objetos que muitas vezes tendem a ser naturalizados e naturalizadores das relações de que são expressões. Tais objetos devem ser vistos como datados historicamente, frutos do jogo de relações como posto no momento que propiciou sua emergência. Neste entendimento, não parti de um objeto - as associações de professores - para ver suas manifestações ao longo da história. Procurei compreender como e quando o associativismo docente surge como objeto, detendo-me no exame de algumas práticas que o regulam e o engendram e que são por eles engendrados.

Com isso, busquei entender a educação e a constituição da profissão no século XIX a partir dessas iniciativas: a atuação dos professores e suas intervenções nos mais diferentes temas, percebendo problemas que os reúnem; como se reconhecem enquanto categoria profissional; como se organizam; quais seus espaços de atuação; quais as questões que mobilizavam esses grupos; quais os conflitos e contradições existentes no interior da classe. Essas foram algumas perguntas colocadas no curso do trabalho, que permitem perceber as mudanças ocorridas ao longo do tempo, mas, também identificar continuidades, traços mantidos até hoje na configuração das funções sociais atribuídas ao professor e a profissão docente

## *Sumário*

Agradecimento.....	V
Resumo.....	VIII
Abstract.....	IX
Índice de Imagens.....	XII
Índice de Tabelas.....	XIII
Índice de Quadros.....	XIV
<b>Introdução.....</b>	<b>1</b>
<b>1.A construção da profissão docente na cidade do Rio de Janeiro</b>	
1.1 Os professores, as escolas e a construção do Estado Imperial.....	20
1.2 mestres escolas e professores: o processo de autonomia do campo.....	35
1.3 Uma classe a procura de si mesma: Os professores nas freguesias da cidade do Rio de Janeiro 1870.....	41
<b>2. Uma classe deslembada</b>	
2.1 Representações da docência: o papel, a missão e a imagem dos professores no século XIX.....	67
2.2 Os professores entre as classes de funcionários públicos na corte Imperial.....	76
<b>3. Tentativas de (re) união da classe</b>	
3.1 Sentimentos de coesão.....	85

3.2 Conferências, debates e encontros: os professores em movimento.....88

3.3 Disputas pela representação da classe.....98

#### **4. Combates e armas: A Imprensa, os manifestos e abaixo – assinados.**

4.1 A imprensa e os professores: debates e visibilidades de questões da classe.....104

4.2 Legítimo representante da Classe: disputas na imprensa docente nos Jornais *A Instrução Publica e A Verdadeira Instrucção Publica*.....108

4.3 Mui respeitosamente: os abaixo –assinados e a escrita de protesto dos professores no século XIX.....117

4.4 Manifestos e manifestantes no século XIX.....130

4.5 Manifestos de uma classe deslembrada.....134

4.5.1 Aos concidadãos.....140

4.5.2 Ao Imperador .....151

4.5.3 Ao Legislativo.....159

4.5.4 Ao ministro do Império.....162

4.6 As republicações: construindo uma história.....165

#### **5 Formas e experiências associativistas: modelos práticas, representações.**

5.1 Grêmios, sociedades, clubes, associações: algumas experiências.....170

5.2 As Experiências docentes.....175

**Considerações Finais** Das disputas do campo a heterogeneidade dos modelos.....195

**Bibliografia**.....200

**Anexos**.....212

Manifesto dos Professores Públicos Primários da Corte

Circular da Comissão permanente dos professores

Abaixo-assinados realizados por professores



## ÍNDICE DE IMAGENS

Número	Descrição e Fonte	Página
<b>Figura I</b>	- Manifesto dos Professores Públicos Primários da Corte, 1871. Abaixo-assinado de professores, 1888.	<b>Imagem da capa</b>
<b>Figura II</b>	- Capa do jornal <i>A Instrução Publica</i> 13 de Abril de 1872.	113
<b>Figura III</b>	- Capa do Jornal <i>A Verdadeira Instrução Publica</i> , 15 de Junho de 1872.	115
<b>Figura IV</b>	- Abaixo-assinado última página com lista de assinaturas 1888	123
<b>Figura V</b>	- Capa do <i>Manifesto dos Professores Públicos de Instrução Primária da Corte, 1871</i>	137
<b>Figura VI</b>	- <i>Manifesto dos Professores Públicos destinados aos concidadãos, 1871.</i>	145
<b>Figura VII</b>	- O Imperador D. Pedro II	147
<b>Figura VIII</b>	- Última página do <i>Manifesto dos Professores Públicos destinados aos concidadãos</i>	150
<b>Figura IX</b>	- O Imperador D. Pedro II, "Pedro Mala"	152
<b>Figura X</b>	- O Imperador D. Pedro II, na época da viagem ao Egito,	153
<b>Figura XI</b>	- O Imperador D. Pedro II sendo derrubado durante a Fala do Trono.	155
<b>Figura XII</b>	- Abaixo-assinado. Assinaturas da Comissão Executiva Permanente do Professorado Público Primário da Corte, 1888	158
<b>Figura XIII</b>	- Imperial Sociedade de Beneficência Protetora dos Guardas Nacionais do Rio de Janeiro	174
<b>Figura XIV</b>	- Sociedade Farmacêutica Brasileira	175
<b>Figura XV</b>	- Abaixo-assinado da comissão dos professores públicos, 1888	189
<b>Figura XV I</b>	- Título de sócio do Clube dos Libertos contra a Escravidão oferecido ao Imperador Pedro II	193

## Índice das Tabelas

<b>Número da Tabela</b>	<b>Descrição</b>	<b>Página</b>
<b>Tabela I</b>	Trabalhos dos CBHE	13
<b>Tabela II</b>	A Produção em Revistas de História da Educação	15
<b>Tabela III</b>	Instrução em 1830	45
<b>Tabela IV</b>	Instrução em 1854	45
<b>Tabela V</b>	Instrução na Corte em 1870	49
<b>Tabela VI</b>	Déficit de escolas	49
<b>Tabela VII</b>	Instrução na década de 1890	63
<b>Tabela VIII</b>	Freguesias e Escolas no Fim do Século XIX	64
<b>Tabela IX</b>	Comparação entre salários pagos pelo Estado (1870)	80
<b>Tabela X</b>	Comparação entre salários recebidos por professores públicos e outros salários pagos pelo Estado (1832)	81
<b>Tabela XI</b>	<i>A Instrução Publica</i> artigos sobre as conferências pedagógicas	97
<b>Tabela XII</b>	Abaixo-assinados recolhidos no AGCRJ  Anos de 1874, 1875, 1879, 1880, 1881,1888	125-126
<b>Tabela XIII</b>	Associações de Auxilio Mútuo por natureza, data de fundação e número de associados (%)	173

## Índice de Quadros

<b>Número do Quadro</b>	<b>Descrição</b>	<b>Página</b>
<b>Quadro I</b>	Professores Públicos da Corte (1854-1889)	53-57
<b>Quadro II</b>	Professoras Públicas da Corte (1854-1889)	58-62
<b>Quadro III</b>	Associações Docentes	180

# ***1- A Construção da Profissão Docente na Cidade do Rio de Janeiro***

*"...E com efeito, Exm. Senhor, não precisa de grande esforço de intelligencia; o simples bom-senso basta para fazer comprehender que a aquillo que chamamos meninos é nada menos que a própria NAÇÃO, que hoje passa pelas nossas mãos; e que a missão de preparar a nação futura não pode já continuar a ser menoscabada"*

## 1.1 Os professores, as escolas e a construção do Estado Imperial

A história da institucionalização da escola, da emergência da educação escolar como projeto e política de Estado, é também a história de muitos homens e mulheres que, se fazendo professores, ajudaram a constituir um campo docente, construindo um perfil para o professorado, com atribuições, direitos e deveres. Nessa trajetória da institucionalização da forma escolar, diferentes personagens participaram em diferentes momentos. Na Colônia, a intervenção dos municípios no estabelecimento de instituições públicas de ensino teve reflexos no processo de profissionalização dos professores e de desenvolvimento da profissão docente. Caio Boschi, em trabalho apresentado em 1991 no 5º Congresso História da Universidade de Coimbra, menciona uma carta de 1721, dirigida por D. João V a D. Lourenço de Almeida, governador da recém-criada Capitania de Minas, na qual o soberano:

(...) constatava e determinava que nessas terras há muitos rapazes, os quais se criam sem doutrina alguma, que como são ilegítimos se descuidam os pais deles, nem as mães são capazes de lhes dar doutrina: vos recomendo trateis com os oficiais das Minas desse povo. **Sejam obrigados em cada vila a ter um mestre que ensine a ler, e escrever, contar, que ensine latim e os pais mandarem seus filhos a estas escolas**

(BOSCHI *apud*  
FERNANDES, 1998, p.18)

Em resposta, segundo Boschi, o destinatário manifesta dúvidas quanto à possibilidade de cumprimento do projeto régio, porquanto os potenciais alunos eram "todos filhos de negras" (*ibidem*).

É nesse cenário que emerge a intervenção e o papel desempenhado pelos municípios, pois,

(...) devido à proibição e ao cerceamento da fixação de ordens e congregações religiosas na Capitania de Minas Gerais, os encargos educacionais ou foram assumidos pelas Câmaras Municipais ou pelas próprias famílias, esta segunda forma mais usualmente adotada. (*ibidem*).

Em decorrência desses fatores, as câmaras municipais assumiram os custos com essas aulas, como consta nos referidos documentos pesquisados por Boschi:

(...) solicitação de pagamento de ordenados por serviços previstos as câmaras por professores por elas contratados para ministrar disciplinas básicas, como gramática e latim. (*ibidem*)

Mas tarde, após a expulsão da Companhia de Jesus, a atividade educacional pública foi ainda incrementada em vários pontos do território, mediante a instalação de escolas para índios e índias que substituíam as instituições escolares

mantidas pelos jesuítas nos aldeamentos (FERNANDES, 1998). Desse modo, a profissionalização da atividade docente teria se desenvolvido no Brasil concomitantemente com o recuo da intervenção das Ordens religiosas e congressionais.

Essa nova etapa foi iniciada pelas Reformas Pombalinas (1759-1772), que procuravam afastar da igreja, sobretudo dos jesuítas, o poder de controlar o ensino, mas privavam também os municípios da prerrogativa de assegurarem escolas, total ou parcialmente gratuitas, nos respectivos territórios. A centralização do Estado, do controle do ensino e do aparelho escolar, introduz um novo componente no processo de profissionalização em curso. Pela primeira vez na história portuguesa, o Estado assume o papel de entidade empregadora. No dizer de Fernandes (1998, p.22) "O Estado torna-se um Estado-patrão".

É no âmbito do estabelecimento do chamado "ensino régio" que o professor passa a ser pago através das estruturas administrativas do Estado, e delas fica dependente sob o ponto de vista burocrático, pedagógico e disciplinar. Doravante, os lugares docentes serão preenchidos mediante concursos que principiam por ser documentais (certidões de moralidade e idade), e são rematados por um exame constituído de provas escritas e orais. Em consequência da classificação obtida, e no caso de esta ser satisfatória, os professores poderiam então ser nomeados. No caso de prestarem serviço no ensino particular, a habilitação autorizaria para tal, em conformidade com as provas prestadas. A averiguação da competência dos mestres constitui um avanço importante na consolidação do *corpus* professoral, conforme demonstram os estudos de Garcia (2005) a respeito dos processos de seleção de professores e professoras para o exercício da docência no período imperial brasileiro.

Nesse cenário de elaboração de normas e regulamentos, a educação foi considerada na primeira Constituição do Brasil de acordo com os valores liberais disseminados após as revoluções americana e francesa, e reiterados com as declarações dos direitos dos homens e do cidadão, como um direito e uma das garantias da liberdade e da igualdade entre os cidadãos. Se considerarmos a realidade social brasileira do início do Império, esses critérios (que se baseavam no que era fundamental ao liberalismo clássico: a liberdade e a propriedade para exercício dos direitos civis e políticos).excluíam os negros escravos, que até 1850 representavam a maior parcela da população do Império.

Dessa forma, na Carta Magna de 1824, outorgada por D. Pedro I, o Artigo 179 estabelecia:

A inviolabilidade dos direitos civis e políticos dos cidadãos brasileiros, que tem por base a liberdade, a segurança individual e a propriedade, é garantida pela constituição do Império pela seguinte maneira:

.....

§ XXXII- A instrução primária é gratuita a todos os cidadãos

§ XXXIII- Colégios e universidades, onde serão ensinados os elementos das ciências, belas letras e artes.

Assim, a educação, presente na primeira Constituição brasileira em dois parágrafos do Artigo 179, marca um princípio importante: a gratuidade da instrução primária. No entanto, cabe ressaltar que há uma longa distância entre a Lei e o que foi efetivamente cumprido, como percebe Bonfim: "com D. Pedro I se iniciou, no Brasil, o costume, que já é tradição, de haver Constituição para não ser cumprida." (1996, p. 103), tendo o mesmo Imperador fechado a primeira Assembléia Constituinte.

Apesar de prevista a gratuidade, não se definia na legislação de que forma seria garantida. Para Sucupira, uma grande gama de atribuições ficava a cargo da Assembléia Geral, que gozava "de competência exclusiva para legislar sobre a instrução pública em todas as modalidades e níveis". (1996, p. 58).

Como alertava na fala inaugural dos trabalhos da Constituinte, o Imperador D. Pedro I demonstrava que a educação era alvo dos discursos políticos, aparentando preocupação e atenção com o cenário da educação ao dizer que:

(...) tenho promovido os estudos públicos, tanto quanto possível, porém, necessita-se de uma legislação especial

Essa mesma legislação apareceria de forma centralizada três anos depois, mantendo a garantia no Artigo 32º da "instrução primária é gratuita a todos os cidadãos". A Lei Geral de Ensino de 15 de outubro de 1827 é considerada pela historiografia da educação a primeira tentativa de impor uma política nacional para a instrução, já que previa o estabelecimento de escolas de primeiras letras para o ensino das meninas e dos meninos nas vilas e povoados com maior concentração de pessoas, bem como assegurava a igualdade de salário entre os "mestres e mestras", e, entre outras iniciativas, regulou o método de ensino, ao estipular que:

Art. 4º As escolas serão de ensino mutuo nas capitães das províncias; e o serão também nas cidades, Villas e logares populosos.

A questão do método ocupou uma posição de destaque nos debates sobre a instrução daquele período. Até a Lei Geral de Ensino de 1827, o professor ensinava cada aluno individualmente. Ocorre que, devido à grande quantidade de alunos presentes na sala, o método individual não permitia que a instrução fosse dada a um número maior de indivíduos, tornando a escola dispendiosa e pouco eficiente. (BASTOS e FARIA FILHO, 1999).

O que se buscou com a elaboração da Lei de 1827 e o estabelecimento do método mútuo foi uma escola mais eficiente, que formasse mais alunos em menos tempo e com um custo menor aos cofres do Império. Tal procedimento adquiriu maior legitimidade com base nas experiências desenvolvidas no exterior. O mencionado método já era utilizado em Portugal e em outros países da América Latina nas primeiras décadas do século XIX. Segundo Fernandes (1998), o governo português criou escolas de ensino mutuo nos corpos do exército, da marinha e da polícia, voltadas em principio para os soldados, e mais tarde para seus filhos e filhos de civis.

Manacorda (1989) assinala que durante os anos que se seguiram à Revolução Francesa duas propostas educacionais, ambas de ensino mútuo, ganhavam popularidade na Inglaterra: a do pastor anglicano Andrew Bell (1753-1832) e a do *quaker* Joseph Lancaster (1778-1838). Em viagem à Europa a serviço do novo governo republicano, o professor público Manoel Pereira Frazão, em 1893, ao fazer uma análise do ensino na Inglaterra, comenta sobre a adoção desses métodos, que disputavam espaço nas escolas inglesas. Por "influência de Lancaster" foi adotado seu método na sociedade *Brits and Foreign School Society* criada em 1805. Ainda de acordo com Frazão, o clero anglicano viu como um perigo o progresso das escolas orientadas pelo método mútuo de Lancaster. Diante disso, criou, em oposição, outra sociedade, a *National School of the Church of England*, tendo à frente Andrew Bell e utilizando o método mútuo por ele desenvolvido.

No Império brasileiro, pela Lei Geral de Ensino de 1827, foi adotado o Método Lancaster, que também foi adotado nos EUA, em algumas Colônias africanas, na Índia e na Austrália. O método, em linhas gerais, era atraente, pois possibilitava a formação de um grande número de estudantes em um tempo reduzido e com um baixo custo financeiro, já que um único professor poderia ensinar a mais de 500 alunos ao mesmo tempo. O próprio Lancaster esteve em Caracas, auxiliando a implantação de seu método no país. Entre os defensores desse método encontramos José de San Martín e Simon Bolívar, que se empenharam na sua adoção em seus respectivos países.

Em linhas gerais, o método tinha seu ponto principal na figura do monitor, escolhido pelo professor entre os alunos. Esses alunos monitores recebiam explicações particulares do professor antes das aulas, explicações que deveriam ser ensinadas depois pelos monitores aos demais alunos. O monitor era o responsável pela organização, disciplina e classificação dos alunos. O professor ficava em sua mesa, controlando os trabalhos desenvolvidos. Assim se desenvolvia uma relação pedagógica intermediada pelos monitores, tendo de um lado o professor e do outro os demais alunos.

Assim, em 1830, na Corte, das seis escolas públicas para meninos, apenas três utilizavam o método mútuo, e entre as 53 particulares não havia uma que o utilizasse. Em 1835, seis professores ensinavam pelo Método Lancaster, para um total de 398 alunos. Em 1839 já havia nove classes de ensino mútuo, com cerca de 697 alunos.

Junto com o ensino mútuo, a Lei Geral do Ensino de 1827 também legislou sobre a disciplina nas escolas, prevendo no Artigo 15º que os castigos seriam os praticados pelo método Lancaster. A questão da disciplina e da prática de castigos, incluindo os castigos corporais, foram debates presentes ao longo do século XIX, e envolveram professores, pais, jornalistas, médicos, políticos e não poucas vezes, a polícia.

A primeira Lei Geral de Ensino foi duramente criticada, pois ela previa que os professores que não conhecessem o método Lancaster deveriam fazê-lo as próprias custas, ao informar que:

Em cada capital de província haverá uma escola de ensino mutuo; naquelas cidades, vilas e lugares mais populosos, em que haja edificio público que se possa aplicar a este método, a escola será de ensino mutuo, ficando o seu professor obrigado a instruir-se na capital respectiva, dentro de certo prazo, e a custa de seu ordenado, quando não tenha necessária instrução desse método.

Além desta, muitas outras críticas foram endereçadas à Lei Geral de Ensino de 1827, principalmente pelo seu centralismo. Em 1834, o Ato Adicional promoveu a descentralização do ensino, atribuindo às províncias o dever de legislar e organizar o ensino primário e secundário, cabendo ao governo central, através do Ministério do Império, a gestão do ensino primário e secundário na Corte, e o superior em todo o País. Assim, o poder provincial era responsável por formar o povo, promovendo a instrução e, nesse quadro emerge a importância dos políticos conservadores, cujo o núcleo mais forte era o fluminense - os "Saquaremas", assim chamados porque se reuniam em uma fazenda pertencente ao Visconde de Itaboraá localizada em Saquarema.

A descentralização promovida pelo Ato Adicional de 1834 também foi alvo de críticas e acusações, muitas vindas de defensores da descentralização, como as de Antonio Almeida de Oliveira, argumentando que, da forma prevista no Ato de 1834, não foram dadas as condições para que as províncias assumissem efetivamente a instrução, uma vez que não tinham recursos para tal.

Um primeiro efeito da descentralização foi a proliferação de leis e regulamentos de instrução nas províncias, como na Bahia em 1835, Ceará e Minas em 1837, Piauí em 1845, Espírito Santo em 1848, Rio de Janeiro em 1849, e na Corte em 1854. Segundo Faria Filho (2000), a diversidade de leis educacionais então produzidas e a inexistência de um sistema nacional centralizado constituíram um importante instrumento para a construção dos variados sistemas de ensino. Se tal medida resultou em um crescimento no número de escolas, este crescimento esbarrou nas limitações assinaladas por Antonio Almeida de Oliveira, devido às grandes diferenças e especificidades das províncias e às instabilidades políticas que surgiram no período regencial.

Nesta conjuntura, a Província do Rio de Janeiro, sob o comando dos Saquaremas, cumpriu o papel de laboratório onde



eram gestadas e testadas políticas que pretendiam ser estendidas à administração central, sempre buscando consolidar a ordem no Império (MATTOS, 1990).

A instrução e a escola foram vistas como o caminho que viabilizaria esse ambicioso projeto de construir um Império, moralizar, disciplinar, higienizar e civilizar um povo, instaurar um Império da boa sociedade, elevar o Brasil ao hall dos países civilizados. Nesse sentido, a idéia da instrução pública foi sendo produzida como fundamento e critério para a superação do atraso da população, objetivando alcançar uma unidade no vasto território do Império, construir uma vontade coletiva via instrução, espalhar as luzes. A importância da criação de escolas para implementar essa instrução pode ser percebida, por exemplo, nos discursos dos políticos, na imprensa, nos manuais escolares, na literatura, na constituição de um corpo de especialistas responsáveis pela instrução, na criação de escolas normais, nas teses e nas legislações em vigor.

"Dessa humilde casa que tem o nome de escola, pende o futuro de toda uma sociedade", declarava João de Almeida Pereira Filho, em 1859. Mas, para levar esse projeto adiante, não seria apenas a instrução que deveria ser difundida; em seu relatório, quase 20 anos antes do de João de Almeida, o então Presidente da Província do Rio de Janeiro Paulino José Soares de Souza já dedicava atenção a outros aspectos da formação, afirmando que:

(...) é preciso portanto juntar a instrução primária a educação, e educar o povo, inspirar-lhe sentimentos de religião e moral, melhorando assim pouco a pouco seus costumes

Estava claro para as elites dirigentes o papel da instrução e sua importância para o País. Os discursos de valorização da instrução, via de regra, vinham acompanhados de críticas ou propostas sobre o que ela representava no momento que cada discurso era proferido, geralmente acompanhado de propostas de reforma assentadas em leis e regulamentos do Estado. Buscava-se reformar a escola e a instrução, reformando os regulamentos que a regiam, sendo que muitos deles nunca saíram do papel, mesmo fim que tiveram algumas das reformas propostas.

"Neste País, que tem tudo grande e majestoso, só o homem é pequeno", alertava em 1873 o bacharel Antonio Almeida de Oliveira em sua obra *O Ensino Público* (2003), com propostas para superar o que, segundo sua opinião, causava o atraso e mantinha o povo "pequeno" e na ignorância, ou seja, a falta de atenção do Império para com o ensino. No entanto, nem só os políticos entoavam a cantilena da instrução como caminho para a civilização. Um grupo de professores, também na década de 1870, entra em debates com o Estado através de manifestos e abaixo-assinados. Em uma dessas declarações, afirmam que o problema do Império e dos governantes "(...) É que não compreendeis os vossos próprios interesses; é que sois uma sociedade muito atrasada em civilização! Soffrei (...) Sois ignorantes!"

No centro desses discursos estava a escola, a visão disseminada de "missão". A proliferação do discurso sobre a instrução constitui-se em estratégia, buscando afirmar, justificar e legitimar um modelo de formação do povo de acordo com o modelo de sociedade que se almejava construir. Se a instrução era ponto principal da estratégia civilizatória pensada pelo Estado, a escola seria o mecanismo que colocaria a estratégia em ação, a escola seria a máquina de civilizar, e nessa maquinaria civilizatória uma peça seria fundamental: o professor.

Essa maquinaria necessitava de ajustes constantes, estando sujeita a diversas reformas. As quais constituem importantes momentos onde se torna possível perceber os ajustes e reordenamentos dos modelos postos em funcionamento, os debates e tensões sobre os diferentes modelos passíveis de serem adotados. Reformas formadas ora pelo abandono de velhas práticas, abrindo espaço para as chamadas inovações, ora por retomadas de modelos e práticas às vezes reeditadas como grandes novidades. Reformas que não podem ser pensadas apenas a partir do texto presente na lei, mas vistas também nas suas várias dimensões, no ordenamento jurídico, nas práticas sociais, percebendo a lei, o entorno de sua elaboração e a aplicação no campo de onde ela emerge como expressão e fruto das relações, projetos políticos e lutas sociais.

Para pensar a construção da profissão docente na Cidade do Rio de Janeiro, com os professores, as escolas e a atuação do Estado Imperial, além das reformas - tendo destaque as assinadas por Couto Ferraz, que entre outras coisas estabelecia a obrigatoriedade do ensino primário, é importante considerar também a criação da Inspeção Geral da Instrução Primária e Secundária da Corte (IGIPSC) em 1854.

A IGIPSC representa uma nova estrutura para a instrução primária e secundária. Segundo Gondra:

O aparelho gerado nos termos dessa intervenção supõe uma profissionalização da instrução, impondo regras para ingresso e permanência de alunos e professores, redefinido os saberes escolares, ao mesmo tempo em que instaura uma rede de vigilância sobre a organização escolar e seus sujeitos por intermédio da qual se pretendia obter eficiência e eficácia na instrução primária e secundária da Corte. (2005, p. 9)

A criação da Inspeção e do cargo de Inspetor Geral apontava para a necessidade sentida pelo Estado Imperial de acompanhar de forma mais próxima e controlar as práticas educativas das escolas da Corte. Através da confecção de registros sobre matrículas, frequência e desempenho, buscava-se a minúcia da legislação, fatos evidenciados no olhar esmiuçante das inspeções, constituindo uma "microfísica do poder". Importa nessa lógica estabelecer as presenças e as ausências, trabalhar os espaços, conhecer os alunos e os professores, instaurar formas de comunicação, poder vigiar o comportamento de cada um, organizando assim um espaço analítico, não só para vigiar, mas também para tornar os mecanismos mais úteis. A produção dessa escrita de controle e a produção desses documentos constituem hoje importante fonte para a pesquisa em história da educação, podendo ser localizada documentação desse tipo, como já assinalado, no setor de documentação escrita do Arquivo Geral da Cidade do Rio de Janeiro (AGCRJ), no Arquivo Nacional (AN) e na Biblioteca Nacional (BN). O Funcionamento desta engrenagem indica também a constituição de uma hierarquia, com a constituição de uma autoridade acima dos professores e dos diretores das escolas. De acordo com Schuler (2002), desse modo eram recriadas no âmbito das escolas, as hierarquias da administração pública.

Juntamente com a organização da estrutura administrativa do ensino, por intermédio dos programas curriculares adotados nas escolas pelo regulamento de 1854 pode-se perceber, ainda segundo Schuler, que a instrução religiosa, a leitura, a escrita, as noções de gramática, de aritmética e o sistema de pesos e medidas eram disciplinas que integravam o currículo porque seriam conhecimentos importantes na formação do conjunto de cidadãos que seria alcançado por essa instrução, e vista como elementar para o povo que se queria formar, embora nem tudo funcionasse como previa a lei:

O regulamento de 1854 tivesse previsto a criação das escolas primárias de segunda classe ou segundo grau. Nestas escolas de segunda classe, idealizadas aos moldes da reforma Victor Cousin na França da restauração monárquica, as matérias ministradas aproximavam-se do currículo das escolas secundárias, e no decorrer do século XIX, tenderam a ser incorporadas ao ensino primário pelas diversas reformas do ensino (2002, p. 16)

Esse currículo implementado, ainda que sem o segundo grau previsto na lei, visava a unificação da língua nacional, a propagação da religião, a unificação do sistema de pesos e medidas, juntamente com o ensino da escrita e da leitura. A tentativa de unificação desses códigos era justificado na idéia de forjar e manter uma unidade no vasto Império brasileiro, que garantiria a ordem pública e afinaria uma identidade entre a população e o regime. O currículo elaborado visava, com a alfabetização da população, retratada como uma massa ignorante, atingir também objetivos políticos,

como o de formar cidadãos patrióticos e ordeiros, tementes à igreja católica, formando-os e ajustando-os para uma vida social desejada.

Na reforma de 1854 estava prevista a presença das armas imperiais em cada escola, junto com a indicação do sexo e da freguesia a que a escola atendia, além da imagem de Cristo, indicando a presença da igreja, e o retrato do Imperador Pedro II, representando o Estado, além dos objetos e utensílios para uso das escolas. Para cumprir o que constava no papel, o regulamento previa a constituição de um corpo de funcionários que iria zelar pela instrução, definindo cargos e atribuições de acordo com uma hierarquia.

As responsabilidades atribuídas ao Inspetor Geral demonstravam bem o interesse do Estado em ter um controle detalhado do ensino, pois ele é que determinava normas e procedimentos para a criação de escolas e para o funcionamento das já existentes, junto com o conselho diretor e os delegados de ensino. Essa preocupação em construir um sistema centralizado de inspeção e normatização do ensino na Corte pode ser percebido pelas atribuições e os serviços de responsabilidade da Inspetoria, que consistiam em inspecionar os estabelecimentos de instrução primária e secundária da Corte, realizar os exames de capacidade para o magistério, autorizar a abertura de novas escolas, selecionar os compêndios adotados para as escolas, aprovar métodos de ensino, receber as informações dos Delegados de ensino sobre o andamento das escolas nas respectivas freguesias, coordenar os mapas estatísticos e as informações enviadas anualmente pelos presidentes de província, elaborar e remeter trimestralmente os mapas de matrícula e frequência dos alunos nas escolas públicas e nas privadas que contavam com subvenção do Ministério do Império, instituir anualmente em cada freguesia os exames públicos para os alunos das escolas primárias e secundárias, apresentar ao governo o orçamento anual das despesas com a instrução pública, expedir a instrução para os exames de professores adjuntos e propor as gratificações e jubilação de professores, por exemplo.

Para uma fiscalização eficiente, foi criada a função de delegado de ensino, que seria o responsável por fiscalizar diretamente as aulas, escolas e professores das freguesias onde residiam. Esta era uma função não remunerada, oferecida a cidadãos respeitáveis. Ocuparam os cargos de delegados de ensino, entre outros, padres, médicos, bacharéis em Direito e comerciantes bem-sucedidos. Por residirem nos locais onde atuavam na inspeção das escolas, observavam também a vida privada e a conduta dos professores, impediam a abertura de escolas não-autorizadas, além de inspecionar as escolas autorizadas, fiscalizando se os livros e os métodos utilizados estavam de acordo com os aprovados pela IGIPSC para o uso nas escolas, se as escolas ofereciam espaços apropriados (higienizados) e se a moralidade era respeitada. Os delegados verificavam a matrícula e a frequência dos alunos e encaminhavam para a Inspetoria o orçamento das escolas, a relação dos móveis e objetos pertencentes às escolas. Por terem uma relação próxima com os professores e com a comunidade atendida por esses professores, muitas vezes atuavam também como intermediários entre os professores e a inspetoria geral, assim como entre os professores e as famílias locais, mediando conflitos e levando queixas.

Diante dessas funções, esses delegados não poderiam acumular um emprego no magistério, independente de ser em escolas públicas ou privadas. Porém, essa proibição de acumulação de cargos não garantia o distanciamento esperado, pois alguns delegados de ensino eram casados com professoras, outros tinham filhos, sobrinhos ou afilhados estudando nas escolas sob a sua fiscalização. Como o delegado da Freguesia da Lagoa, que em carta à IGIPSC informa que a terceira escola de meninas da Freguesia estava prestes a ruir, e oferece a sala de sua casa para que a escola funcione, gratuitamente, até que se possa encontrar um novo local para instalá-la; informa ainda na carta que a professora da referida escola é sua mulher. Em outro ofício, de 1867, o delegado Francisco Lopes Oliveira Araújo informa que convidou para examinar os meninos e meninas da 1ª Escola o Dr. Antonio de Castro Lopes; comunica também que um dos alunos a ser examinado é seu filho por isso pede que este nomeie outro delegado que o substitua na presidência do ato de seu exame.

Entretanto, esse corpo de funcionários não viveu sem conflito com o corpo docente, sendo que a própria legislação colocava uns e outros em posições diferenciadas, muitas vezes de subordinação ou de desconfiança. Os professores atuavam, e não se furtavam, em muitos momentos, em se opor à inspetoria, que criava o que alguns deles entendiam

como uma afronta à profissão:

Denunciam a proposta do Governo de criar uma inspeção vigilante, que culpa os mestres pela situação de atraso da instrução. Sempre a humilhação! Pois bem, mandai-nos feitores, um para cada escola, se vos aprouver. Não vedes que, tratados os professores como escravos, só conseguireis moldar por elles uma sociedade indigna do século em que viveis?! Fallai'nos de emancipação, e quereis o professor escravo!

Nada poderia ser mais forte do que ir a público e mostrar que o Estado tratava os professores como escravos, e os delegados responsáveis pela inspeção serem descritos pelos professores como feitores, os algozes que chicoteavam em nome de um senhor. O papel de vítima ligando o professor e o escravo é apenas um indício da afinidade desse grupo de professores com a causa abolicionista, sinal de uma articulação entre os problemas do ofício com uma das maiores discussões presentes na sociedade naquele período: a escravidão.

No processo de profissionalização dos professores, o Estado lhes oferece um estatuto de autonomia frente à comunidade, pois são funcionários do Estado. Essa funcionarização cumpre um papel central na profissionalização, pois, na medida em que os professores buscam se constituir em corpo administrativo autônomo, o Estado busca consolidar o controle da instituição escolar através da autoridade sobre o corpo docente. Contudo, mesmo estando entre os funcionários, os docentes não renunciam a reivindicar uma regulamentação menos burocrática e mais profissional. Apesar de vedar a indicação de professores como delegados, o Regulamento de 1854, previa na constituição do Conselho Diretor do Ensino Primário e Secundário da Corte, que seria presidido pelo Inspetor Geral, e teria a participação de três professores (dois públicos e um particular), que seriam escolhidos entre os mais "distintos e dedicados ao ensino". Esse Conselho era composto pelo Reitor do Imperial Colégio de Pedro II e por outras personalidades "de notório saber", e teria uma atribuição consultiva nas questões pedagógicas, como a escolha de livros ou métodos de ensino a serem adotados, a aprovação da abertura de escolas, atuando também como instância de julgamento nas questões de infrações disciplinares cometidas pelos funcionários ligados à instrução, incluindo os inspetores e os professores. O Conselho decidia sobre as punições e recursos, mediando conflitos entre as instâncias da instrução.

A institucionalização da instrução primária e secundária, e todo o aparato legal construído pelas sucessivas leis de ensino, buscavam expandir o Império "para dentro", no dizer de Mattos (2003). Devido à impossibilidade de expansão espacial ilimitada, o governo imperial procurou consolidar seus domínios e valores junto à grande massa da população, "contolando-a" por meio da educação difundida pela via da escola.

## **1.2 - mestres escolas e professores: o processo de autonomia do campo**

Ao analisar o processo de profissionalização dos professores na Corte Imperial, considero que um problema consiste na definição do que é uma profissão, já que o conceito tem sido alvo de diferentes interpretações e não se acha definitivamente estabelecido. Aqui opero o conceito de profissão segundo Van Zanem, Palisance e Sirota, partindo do uso deles feito por Fernandes (1998), que retém algumas características fundamentais que têm sido propostas e que podem ser resumidas da seguinte forma:

Formação intelectual longa; aquisição de uma competência técnica e princípio de especialização; primado da oferta de um serviço relevante para o conjunto da coletividade; controle pelos pares da forma de competência; desenvolvimento de uma

## autonomia profissional. ( p.4)

Ainda de acordo com Fernandes, este conceito é considerado aplicável sobretudo às profissões liberais e ao professorado universitário, mas não corresponderia à docência exercida nos demais graus de ensino, tampouco às suas variantes históricas. Nem sempre a formação intelectual dos professores existiu, nem sempre foi longa, nem sempre o controle pertenceu aos docentes, nem sempre os professores tiveram autonomia, embora o processo de profissionalização indique que a luta dos professores se pautou nesses pontos. Se, todavia, procurarmos achar traços unificantes e identificadores do conceito, capazes de distinguir a docência de outras formas de atividades remuneradas, uma profissão define-se também pela existência de um mercado de trabalho e de relações contratuais em troca de um serviço especializado cujo valor seja reconhecido socialmente (*Ibidem*).

No Império brasileiro, o processo de emergência da escola pública mantida pelo Estado se cruza com o início de um processo de profissionalização docente, o que, segundo Villela (2000), não deve ser entendido numa relação direta, pois "já desde o século XVI, os contornos da profissão vinham se definindo nas sociedades ocidentais" (p. 100). Porém, a estatização vai marcar a profissão no século XIX, provocando uma tentativa de homogeneização que passa pela criação de uma legislação cada vez mais detalhada, prescrevendo, dentre outros aspectos, procedimentos de seleção e de designação dos docentes, e esses vão "aderir" ao projeto do Estado na medida em que lhes possibilita um estatuto de maior autonomia e independência. A partir daquele momento, os professores deveriam agir como funcionários do Estado. No Brasil, essa "funcionarização" deve ser entendida como projeto sustentado igualmente por professores e pelo Estado Imperial: os docentes buscando sua autonomia, e o Estado garantindo o controle da instituição escolar. Essa autonomia, no entanto, é limitada quando o Estado organiza e implementa uma estrutura hierarquizada na instrução, que afeta diretamente os professores: a criação do quadro de inspeção.

Nesse processo, a docência passa a ser, se não a única, a principal atividade desses professores que, em muitos casos, desenvolvem atividades complementares, devido aos seus baixos salários. Nesse novo momento, a questão da profissionalização poderia ser tomada em pelo menos três dimensões de um mesmo processo: formação, recrutamento e exercício da profissão. Darei destaque neste momento à formação e às disputas pelos modelos de formação, assim como aos suportes legais para o exercício da profissão, os caminhos onde o "velho" mestre-escola cedeu espaço para um "novo" professor, ainda que esses dois modelos, ao que indicam as fontes, tenham convivido por um longo período de tempo, não configurando, portanto, uma substituição de um modelo por outro, e sim dois modelos que coexistiram e disputaram a primazia dos processos de formação e de conquista de autonomia para um campo em formação.

A questão da formação de professores primários no século XIX foi cenário dos mais intensos debates e conflitos, já que diferentes modelos de formação de professores estavam em pauta, condição, de certa forma, provocada e favorecida pelo já citado Ato Adicional de 1834, a partir do qual cada província passou a ser responsável pelo desenvolvimento da instrução, pelos métodos e pela seleção dos quadros para compor o magistério. Podemos afirmar que dois modelos protagonizaram essa disputa: o modelo escolarizado de formação de professores pelas escolas normais e o modelo de formação "artesanal". Os discursos da época tentavam imputar um caráter "científico" à formação via escolas normais, atribuindo à formação do mestre-escola o signo do atraso, já que ela se dava por meio da prática, ela se dava por meio da prática. No interior das salas de aula, na "classe dos professores adjuntos". Segundo Uekane (2005),

Os professores adjuntos seriam formados no interior das escolas de primeiras letras, sendo exercitados na 'arte de ensinar', até o momento em que estivessem prontos para reger uma cadeira pública. A maneira como este modelo de formação se constituiu demonstra que aos professores primários bastaria conhecer as noções de primeiras letras, acrescido de um certo domínio do método utilizado nas escolas sem, no entanto, abandonar a questão da moralidade, vista como um requisito 'essencial' para

que os candidatos fossem considerados qualificados para o exercício do magistério. Este modelo de formação, ao exigir dos seus alunos-mestres o domínio de poucos saberes, permaneceu como norma na Corte durante parte deste século, oficialmente de 1854 a 1879.(p. 33)

Para fazer parte da classe dos adjuntos, os alunos das escolas públicas deveriam ser maiores de 12 anos, aprovados com distinção nos exames anuais e mostrado propensão para o magistério. O estudo nesta classe tinha a duração de aproximadamente três anos.

Mas os debates a respeito da formação de professores foram além dos círculos do poder, tendo estado presentes em diferentes discursos e veículos, apresentando-se para a sociedade nas falas de políticos, muitos dos quais desqualificavam os professores, culpando uma formação que não seria apropriada para o exercício do magistério, e nos discursos dos próprios professores, divulgados pela chamada grande imprensa e pela imprensa docente. Esses debates também estiveram presentes nas Conferências Pedagógicas, que tinham como objetivo discutir questões referentes ao ensino com os professores da Corte. Retomarei o tema no capítulo 3 que trata da atuação dos professores nas Conferências Pedagógicas, e no capítulo 4, no qual trabalho a atuação docente na imprensa.

Na disputa pelos modelos de formação, algumas províncias constituíram, na primeira metade do século XIX, escolas para formar esses professores, as chamadas Escolas Normais. Isso ocorreu, por exemplo, em São Paulo, Minas Gerais, Bahia, Ceará, Piauí e Mato Grosso. A primeira Escola Normal do Império com o objetivo de formar professores para atuar nas escolas primárias foi a de Niterói, capital da Província do Rio de Janeiro, criada em 1835, e que, devido a críticas no tocante à sua organização, métodos, e principalmente pelos inexpressivos resultados, que lhe valeram muita oposição, acabou por ser extinta em 1851. Outro motivo de críticas ao modelo de formação via Escola Normal era o custo; a formação pela prática, através dos adjuntos, era uma opção que requeria menos recursos quando comparado aos das Escolas Normais.

Até 1874 a irregularidade no financiamento e a ausência de legitimidade do modelo de formação escolarizada em cursos da Escola Normal fizeram com que a maioria dos professores públicos primários da Corte tenham sido formados pela prática. Em geral, concluíam os estudos primários por volta dos 12 ou 13 anos de idade, e então tornavam-se adjuntos das escolas públicas, auxiliando o professor nas tarefas. A formação para o magistério fazia-se no interior das próprias escolas, e depois os professores poderiam ser efetivados através dos concursos. Muitas das críticas à instrução pública, feitas tanto por políticos como pela imprensa, acabavam recaindo num suposto despreparo do professor, decorrente de uma formação precária, derivada desse modelo "artesanal", que, segundo os críticos, não ofereceria nenhuma formação pedagógica para o exercício da profissão. "Ninguém pode ensinar o que não conhece" ou "a pedagogia é a educação dos educadores" e "educação elevada à potência" eram alguns argumentos dos defensores do modelo de Escolas Normais. O Conselheiro Paulino Soares de Souza já demonstrava a visão crítica a respeito dos professores quando elaborou seu relatório de Ministro dos Negócios do Império em 1868:

Sinto pois ter de dizer-vos que as condições da instrução primária nessa Corte estão ainda longe de satisfazer as necessidades sociaes"(p. 23)

E qual a causa desse cenário por ele descrito? O ministro não se sente rogado a informar na linha seguinte : "por falta de bons professores" (*ibidem*, p. 24).

Porém, nem todos compartilhavam dessa visão. Os próprios professores formados pela prática não aceitaram ou

concordaram em ser responsabilizados dessa forma pela situação do ensino, ou, o que para eles foi mais ofensivo, serem considerados não competentes para exercer a função. Nesse debate alguns foram à público, via imprensa, para rebater críticas à competência dos professores, debate que os auxiliou a desenvolverem um sentimento de pertencimento e uma postura de defesa da própria classe, demonstrando que também tinham sua opinião sobre os problemas do ensino. Muitos deles concordavam que um dos problemas estava nos baixos salários, aspecto que foi um dos motivadores dos movimentos associativistas. Existe uma documentação expressiva que comprova os baixos salários dos professores; muitos desses documentos foram elaborados pelos próprios professores, como abaixo-assinados, cartas e manifestos. Juntamente com os professores, políticos, como o já citado Antonio Almeida de Oliveira ([1873] 2003), também reconheciam o problema, sem, contudo, deixar de criticar os professores:

É inegável que, se em geral são maus os nossos professores, para isso concorre menos à falta de escolas normais que a ridicularia de seus ordenados. (p.223)

No desenvolvimento dos debates sobre a qualidade do ensino, os professores e os modelos de formação na década de 1870, a imprensa pedagógica cumpriu um papel fundamental, estando as discussões presentes nas folhas dos jornais *A Instrução Pública* e *A Verdadeira Instrução Pública*, por exemplo.

Os debates giravam em torno dos editoriais assinados por José Carlos de Alambary Luz, diretor da Escola Normal de Niterói e editor do jornal *A Instrução Pública*. Neles, Alambary acusava os professores de despreparados, repetindo o discurso do Estado, que descarregava a culpa da situação da instrução no professor. No entanto, esse discurso não ficou sem resposta. Muitos outros professores emprestaram a palavra em defesa da classe. A própria fundação do jornal *A verdadeira Instrução Pública* demonstra esse clima de disputas e enfrentamentos. Nos editoriais, José Manoel Pereira Frazão fazia o contraponto das posições da *Insurucção Pública*; dizia que, se existiam professores mal formados, o responsável era o Estado, que não dava condições de formação, e que, mesmo assim, os teria aprovado e autorizado a assumir escolas. Frazão argumenta que não se poderia tomar como regra o que considerava uma exceção. Mas os textos desse professor público não se limitavam a fazer a defesa dos professores, já que em muitos editoriais acusa duramente Alambary e seu jornal, que, segundo ele, "tem querido provar a nossa inaptidão".

Para o professor Francisco Alves da Silva Castilho, os seus colegas conheciam bons métodos, tinham aptidão e conheciam seu ofício, tanto que enviou carta ao jornal *A Instrução Pública*, com o título de "Ao Sr. Alambary Luz. Considerações de um Professor Público acerca da Instrução Pública", tentando demonstrar o jogo de empurra das responsabilidades de ensino.

(...) E assim como é natural ao governo ou ministro, supondo haver tudo feito, procure da administração a causa do atraso que se lamenta e que, do mesmo modo, pensem todos aqueles em quem não recai o desdouro desta argüição, embora dirija com a melhor intenção, também é natural que os que se cansam na lida do ensino, com toda a resignação e paciência precisa para suportar a impertinência do trabalho, a falta do reconhecimento do público, e até a injustiça do apreço oficial, não queiram consentir em deixar pesar sobre si a culpa que lhes impõe e procurem indicar outros pontos em que se possam encontrar as causas que impedem o desenvolvimento e o progresso da instrução pública."

Nesse quadro de disputas, os professores vão estabelecendo seus lugares nos debates, nos enfrentamentos, e vão forjando condutas e posturas em um campo político, que, segundo Bourdieu (1989), poderia se entendido como:

(...) o lugar em que se geram, na concorrência entre os agentes que neles se achavam envolvidos, produtos políticos, análise, programas, problemas, comentários, conceitos e acontecimentos. (p.164)

Os mestres-escolas e professores, no processo de autonomia do campo, participam ativamente dos debates que envolvem a profissionalização, a estatização e a tentativa de padronização da formação. Mas uma questão ainda permanece: quem são essas mulheres e homens que se fazem professoras(es)? De onde vêm? Que lugar ocupavam na sociedade imperial? A quem interessava integrar o magistério? Outras séries de questões paralelas a essas emergem: Afinal, como se compõe esse campo docente em construção? Como estão organizadas as escolas? Em que número? Como esses docentes constroem espaços de interlocução para o surgimento das associações? Não só os problemas em comum, mas principalmente um momento de encontro para que isso pudesse ser percebido é necessário. Esse grupo que buscava se encontrar, essa classe à procura de si mesma, é que tentarei analisar na próxima seção.

### **1.3 - Uma classe à procura de si mesma: os professores nas freguesias da Cidade do Rio de Janeiro 1870-1890**

Busco neste momento elaborar um quadro da instrução primária nas décadas de 1870 a 1890, construindo um mapa das escolas e professores por freguesias, a partir do qual almejo refletir acerca de quem eram esses professores, qual sua formação e a situação a que estavam submetidos no exercício do seu ofício, no momento em que a Corte passava por profundas transformações urbanas, provocadas por uma série de fatores, entre eles a explosão demográfica, mudanças estruturais e socioculturais. Tais mudanças exigiam mais escolas e escolas, mais adaptadas ao novo cenário.

Para desenvolver essa reflexão sobre a instrução primária nas freguesias da Corte, torna-se necessário, num primeiro momento, recuperar as divisões e jurisdições administrativas da Corte, para entender, em seguida, como se encontravam distribuídas geograficamente as escolas de instrução primária, procurando perceber também como a cidade se configurava no século XIX. Deste modo, torna-se relevante realizar um mapeamento da distribuição das escolas públicas primárias, subsidiadas e subvencionadas na cidade, onde se concentrava a população e onde a demanda de instrução estava presente, e de que forma se ramificava. Para realizar este intento, recorri à bibliografia especializada sobre a Cidade Rio de Janeiro, no caso, a obra de Noronha Santos (1900), intitulada *As Freguesias do Rio Antigo*, utilizando também dados censitários a respeito da população da Corte, o recenseamento populacional de 1872, juntamente com outros documentos oficiais, como ofícios da Inspetoria de Instrução Pública e relatórios dos Ministros dos Negócios do Império. Junto com essas obras utilizei também os estudos de Schuler (2002) que em seu estudo também realizou um mapeamento da educação na Corte Imperial. Desta maneira, procuro esboçar um perfil demográfico das freguesias urbanas e rurais, num esforço de reconstruir características dos espaços e das relações sociais e culturais em que as escolas e os professores estavam inseridos.

As práticas censitárias fazem parte da estratégia de conhecer e controlar a massa da população, constituindo um importante mecanismo de administração estatal. No entanto, o cruzamento dessas fontes nos dão poucas informações do funcionamento dessas escolas na perspectiva das práticas pedagógicas vivenciadas, quem eram esses professores e o dia-a-dia das escolas. Na tentativa de perceber esse cotidiano, utilizo como fonte os ofícios dos delegados de instrução. Ainda que esses ofícios tenham sido produzidos dentro da hierarquia da instrução pública, os delegados mostram uma posição de proximidade maior com os professores e com as escolas do que os demais funcionários da IGIPSC. Muitas das informações dadas pelos delegados subsidiaram os relatórios da Inspetoria e, conseqüentemente, os relatórios do Ministério dos Negócios do Império. A elaboração de relatórios guiou políticas, pautou reformas e produziu



representações sobre professores e sobre a instrução. Muitas vezes esses relatórios apresentavam visões conflitantes e contraditórias, produzidas pelas lentes do grupo político no comando do Ministério, e na década de 1870 foram alvo de disputas e controvérsias entre os professores e as autoridades .

As análises aqui desenvolvidas basearam-se em dados censitários e documentos oficiais do ensino primário circunscritos a região da Corte. Nesse sentido, não busco entendê-los como representativos de todo o Império, pois, analisando as iniciativas das diferentes províncias, é possível perceber que o ensino primário possuía formatações, características e histórias singulares, e, ainda que guardem semelhanças, é preciso ficar atento às diferenças, para não repetir um tipo de história que, tomando a parte pelo todo, distorce o que se pode saber do complexo fenômeno da escolarização em suas relações com o tecido social.

No caso da Cidade do Rio de Janeiro, local onde estava a Corte e também conhecido como Município Neutro, ela era no século XIX dividida sob um aspecto eclesiástico em diversas freguesias ou paróquias, as quais, em um primeiro momento, limitavam os territórios de jurisdição religiosa. Em seguida, essas mesmas freguesias passaram a abranger os territórios de jurisdição administrativa. A divisão territorial da Corte compreendia assim um aspecto municipal, um religioso e um policial, que por vezes se entrosavam e se confundiam.

A primeira freguesia criada foi a de São Sebastião, em 1569. Ao longo do tempo, pelo aumento da população e pela expansão territorial da cidade do Rio de Janeiro, houve a necessidade da criação de novas freguesias, o que ocorreu por desdobramentos sucessivos, assim como por anexação de antigas freguesias da então Província do Rio de Janeiro. Ao fim do Império, existiam 21 freguesias e cerca de 183 escolas públicas e 96 escolas subvencionadas ou subsidiadas.

Na década de 1870, a Corte contava com 19 freguesias, sendo 11 urbanas e 8 rurais, com um total de 274.972 habitantes, a maioria dessa população residindo nas freguesias urbanas (220.000 habitantes). Entre as mais populosas encontravam-se as das áreas centrais da cidade: Candelária, São José, Sacramento, Santa Rita e Santana. Já as freguesias rurais eram as menos populosas: Santa Cruz, Guaratiba, Campo Grande, Jacarepaguá, Irajá, Inhaúma, Ilha do Governador e Paquetá (no conjunto, as freguesias rurais possuíam cerca de 54.000 habitantes).

É importante compreender que os dados sobre as freguesias da cidade do Rio de Janeiro, acumulados e organizados em uma perspectiva comparativa com os registros censitários da população das freguesias da Cidade, possibilitam reconstruir possíveis cenários das condições a que estava submetida a população, porém, esses números não devem ser entendidos como prova, verdade ou precisão matemática. Como todas as fontes, os dados quantitativos não são objetivos, tampouco são uma tradução do real, mas sim construções sociais e culturais, fruto das instituições e dos mecanismos que possibilitaram sua produção, e ainda sujeitos ao olhar do pesquisador e aos seus questionamentos que, no processo de pesquisa, são colocados em relação com outras fontes, constituindo com isso novas séries, possibilitando uma determinada inteligibilidade.

Ao realizar um levantamento estatístico das escolas públicas primárias, procurei analisar sua distribuição e localização nas freguesias da cidade, relacionando-as aos aspectos demográficos e ocupacionais destes locais. Para isso também utilizei os relatórios do Ministro dos Negócios do Império, fontes importantes, pois foram constituídos através de uma escrita minuciosa, construindo um *corpus documental*, mapeando as escolas, os alunos e professores, e repartindo-os em quadros, tirando daí o maior número de efeitos.

Tais relatórios descreviam as escolas e a instrução na Corte, possibilitando também perceber o lugar no qual se encontrava o Ministro e as perspectivas do poder em relação à instrução, pois, ao refletirem sobre o estado das escolas, o faziam ancorados a uma determinada idéia de escola, a um modelo idealizado. Ainda que sujeitos à imprecisão (intencional ou não) em alguns números, fornecem importantes indicativos.

Em 1830, três anos após a publicação da Lei Geral de Ensino, a instrução na Corte era dada em seis escolas públicas e 53

particulares, divididas da seguinte forma:

**Tabela III - Instrução em 1830**

<b>Escolas</b>	<b>Nº Total de Escolas</b>	<b>Escolas Femininas</b>	<b>Escolas Masculinas</b>	<b>Número de Alunos</b>
<b>Públicas</b>	6	0	6	387
<b>Particulares</b>	53	21	341	1861

**Fonte: A.N.: 10-5. Série Interior. Ministério do Império. Câmara Municipal da Corte – Ofícios 1827 - 1830**

Quatro anos depois desse relatório, é promulgado o Ato Adicional de 1834, e o quadro começa a se inverter, sendo possível perceber uma maior presença do Estado na instrução. Começa a ser montada uma estrutura para a instrução pública, sendo importante a reforma de 1854. Segundo dados encontrados no relatório do Ministro dos Negócios do Império do ano de 1855, ou seja, um ano após a implementação da reforma de 1854, a instrução na Corte era descrita da seguinte forma.

**Tabela IV - Instrução em 1854**

<b>Escolas</b>	<b>Nº Total de Escolas</b>	<b>Escolas Femininas</b>	<b>Escolas Masculinas</b>	<b>Número de Alunos</b>
<b>Públicas</b>	26	9	17	1.462
<b>Privadas</b>	97	46	51	4.490

**Fonte: BN- Relatório do Ministro do Império de 1855**

Segundo Schueller, entre 1865 e 1870 o Estado Imperial "atuou com maior lentidão no que se refere à criação de novas escolas públicas na Corte" (2002, p. 27). De acordo com a pesquisa da autora, apenas cinco escolas haviam sido criadas, "sendo notável que quatro eram destinadas às meninas" (*ibidem*). A isso ela relaciona o fato de outras questões ocuparem o cenário político do Império, mobilizando recursos humanos e financeiros, como a Guerra do Paraguai. É com o fim da Guerra do Paraguai que a instrução volta à pauta do Estado Imperial. O próprio Imperador, na abertura dos trabalhos da câmara legislativa de 1870, aponta para a situação da instrução e acena com uma outra reforma para a lei de ensino, reconhecendo que o Estado não havia dado a devida atenção ao magistério.

A Corte gastou entre 1872 e 1873 cerca de 9,2 % do orçamento, em termos percentuais bem menos do que era gasto nas províncias, no mesmo período. Na Província de Minas Gerais gastava-se 29,5 % da receita, na Província do Rio Grande do Sul 13,5%, e na do Maranhão, 30,8 %. Porém, se analisarmos o que representavam essas porcentagens, podemos perceber que a Corte possui a maior receita no período, e que os 9,2 % representavam a quantia de 629:582\$000. Os gastos de Minas Gerais com a instrução eram de 411:840\$000 e a Província do Maranhão, que entre as províncias do Império era a que dedicava maior porcentagem da receita à instrução, gastava 263:455\$000.

Em 1869, a instrução primária pública era dada em 26 escolas para meninos e 20 para meninas, com um total de 4.279

alunos. Segundo o anexo do relatório ministerial, o governo subvencionava duas escolas particulares "nos sítios denominados Copacabana e Campinho para receber meninos pobres". A atuação do Estado na instrução também se dava por meio de apoio a escolas privadas, totais ou parcialmente mantidas pelos cofres públicos, geralmente nas freguesias rurais, e subvencionadas para receber meninos pobres onde não existia escola pública ou onde essa fosse muito distante. O ensino particular no mesmo ano contava com 44 unidades. É importante ressaltar que esses números que abastecem o relatório se referem às matrículas, e não à frequência. Outro importante destaque é que esses dados são fornecidos pelas próprias escolas. Assim, no caso das escolas subvencionadas, o grande número de alunos garantiria o apoio do governo. Em alguns casos, o número levantou suspeitas da Inspetoria de Instrução, e, feitas as investigações, foi possível verificar que muitas escolas não teriam como comportar o número de alunos declarado. Este foi, por exemplo, o caso descrito pelo delegado da Freguesia do Engenho Velho, em 1875, que denunciou a professora da segunda escola de meninas por fraudar os mapas, "entre outras irregularidades", pois as matrículas não correspondiam aos números por ela apresentados. Em outro caso, o delegado da Freguesia de Santa Rita informa ao Inspetor Geral, em 1875, que a primeira escola pública feminina "funciona em local muito acanhado e que não comporta o número de alunos 220". Diz ainda que a professora não reside na escola, o que, para o delegado, não seria uma vantagem para o serviço público. Visto isso, propõe a mudança do colégio para local mais apropriado, onde a professora pudesse morar, informando ainda no mesmo ofício que:

(...) a professora já viu o imóvel e concordou em fazer a mudança, o aluguel actual custa 91:000 reis, o da nova escola custa 120:000, mas como o professor vai morar nela e assim pagar 20:833 reis, o aumento seria de 7:501, diferença insignificante perto das vantagens

Estes ofícios demonstram alguns dos problemas da instrução. Primeiro, as condições das escolas, muitas delas instaladas em prédios inapropriados, de acordo com os relatos dos delegados de instrução. Segundo, e mais grave para os delegados, a falsificação das informações prestadas pelos professores. Na perspectiva dos professores, estes dois ofícios também demonstram problemas por eles enfrentados: primeiro, as condições das escolas; segundo, a vigilância a que estavam submetidos; e, além disso, um terceiro, o desconto no pagamento dos salários para os professores que residissem no prédio onde a escola funcionasse. Segundo o delegado de Santa Rita, a residência do professor seria o mais indicado, pois ele estaria todo o tempo no espaço de trabalho, e com o desconto no seu salário haveria um acréscimo para os cofres do Estado. Porém, ao longo das décadas de 1870 e 1880, os professores, em diversos momentos, pediram o fim dos descontos, como também a construção de prédios apropriados para as escolas.

Nesse quadro, o Ministro dos Negócios do Império, no relatório apresentado em 1870, informa aos parlamentares:

Vê-se das informações que acabo de dar-vos que apenas 9311 alumnos frequentarão em 1869 as escolas públicas e particulares do município da Corte. Este algarismo dispensa commentarios

O ministro segue seu relatório ressaltando a importância do ensino obrigatório, alertando que ele só será realidade quando for possível enviar os filhos às escolas: "quando existão effectivamente em lugares, onde possam commodamente ser frequentadas" (*ibidem*) Trazia, assim, junto com a falta de escolas, um outro problema: a falta de prédios apropriados para receber essas escolas. Dizia que no relatório anterior havia pedido à Assembléia o crédito necessário para fundar e manter mais 10 escolas, mas que: "(...) infelizmente não sido votada a Lei do orçamento, vi-me na impossibilidade de realizar este melhoramento" (*ibidem*). E Solicita: "(...) na proposta de orçamento que será apresentada nessa sessão, peço que habiliteis o governo a fundar e a manter até mais 20 escolas primárias" (*ibidem*).

No mesmo relatório, o ministro informa sobre a iniciativa da Câmara Municipal da Corte em construir "a custa dos cofres municipais" um edifício apropriado para os trabalhos do ensino primário, que seria o primeiro na Corte. Neste caso, o ministro se refere à escola construída na Freguesia da Glória. Contudo, essa iniciativa não é unanimidade entre os professores, que criticam a construção desses "Palácios".

As divergências entre os professores e o Ministro dos Negócios do Império Paulino Soares vão muito além das opiniões a respeito dos palácios escolares. Ao comentar os problemas do ensino, Paulino elenca uma série de fatores, entre eles o número de crianças que concluem o ensino ser "muito inferior ao de matriculados", o que ele atribui ao reduzido número de escolas e à qualidade dos professores.

A aprovação da Lei do Ventre Livre (1871) reforçou os debates sobre a importância da instrução que agora receberiam os filhos livres dos escravos. Segundo os dados do relatório do Ministro dos Negócios do Império referentes ao ano de 1870, o quadro da instrução era o seguinte:

**Tabela V - Instrução na Corte em 1870**

<b>Escolas</b>	<b>Nº Total de Escolas</b>	<b>Escolas Femininas</b>	<b>Escolas Masculinas</b>	<b>Nº de alunos</b>
<b>Públicas</b>	67	31	36	4.017
<b>Privadas</b>	109	56	53	4.623

**Fonte: BN - Relatório do Ministro dos Negócios do Império 1871.**

Analisando esse período em seu livro, Antonio Almeida de Oliveira ([1873]2003) monta um quadro das escolas e dos alunos que existiam, e quantos deveriam existir, calculando uma escola para cada 375 habitantes. Considerando-se que os meninos em idade escolar representariam a sétima parte da população, a situação da instrução da Corte era a seguinte:

**Tabela VI – Déficit de Escolas**

<b>Província</b>	<b>População Livre</b>	<b>Quantas Escolas têm</b>	<b>Quantos Alunos</b>	<b>Quantas Escolas devia ter</b>	<b>Quantos Alunos</b>	<b>Quantas Escolas faltam</b>	<b>Quantos Meninos Crescem na Ignorância</b>
<b>Corte</b>	226033	176	8.649	602	32.290	426	23.641

**Fonte: Oliveria ([1873] 2003).**

Em comparação com os dados oficiais do Ministério, existe uma pequena diferença de nove alunos a mais nas informações dadas por Oliveira. Como se pode perceber, o bacharel e político maranhense, busca demonstrar pelos seus cálculos a falta de 426 escolas de primeiras letras, o que ocasionaria a existência de mais de 23 mil meninos crescendo na ignorância. Para compreender bem as críticas contidas no livro *O Ensino Público*, é importante situar seu autor no campo de relações onde estava inserido. Apesar de membro do Partido Liberal na época, dedica o livro ao "nascente Partido Republicano", pois, segundo suas palavras, "a ignorância e a república são idéias que se repelem" ([1873]2003, p.27) responsabilizando a monarquia e a escravidão pelo atraso em que se encontrava o País em todos os aspectos e apontando o ensino público e a república como a mudança desejada.

Os anos 70 do século XIX podem ser descritos como de maior agitação na Corte, pois ganhava força o movimento abolicionista, o manifesto do Partido Republicano havia sido lançado, novos jornais surgiam, no parlamento se debatiam as propostas de reforma eleitoral e de reforma do ensino. Foi também nessa década que o movimento republicano se agitou, como demonstra Oliveira, e em que começam a ser inaugurados os "Palácios escolares", como assinala o ministro Paulino. Dentro desse quadro os professores também se agitam, pois não concordam com a forma como são retratados pelo poder público.

Mas quem são esses professores? Quem se interessa em ingressar no magistério no século XIX? Que posição ocupam na sociedade as pessoas que se tornam professores e professoras?

A grande maioria desses professores, até a década de 1870, formava-se para o magistério pela prática. Em geral se apresentam como vindos das camadas pobres da população, "filhos do povo" assim como seus alunos. Essa representação faz sentido, pois entre os alunos estão os futuros professores que se formam pela prática. Isso possibilitou ainda o surgimento do que Schuler (2002) denominou de "famílias de professores", pois, de acordo com suas pesquisas, esse tipo de formação

(...) resultava, não raro, em um estímulo para que se reafirmasse a reprodução endógena do ofício de mestre-escola, pois, ao que tudo indica, havia uma tendência de transmissão dos saberes e práticas da profissão docente dos pais aos filhos e/ou sobrinhos e agregados - e dos professores catedráticos das escolas para os adjuntos, muitas vezes, estes próprios, filhos e parentes dos efetivos. (2002. p, 260)

Tal informação pode ser confirmada pelos documentos dos exames a que estes sujeitos eram submetidos, bem como verificando-se a relação da filiação ou sobrenome dos professores e adjuntos. Em 1858, o Marquês de Olinda repassou ao Inspetor Geral Interino da Instrução Pública o requerimento de Alfredo Magno da Costa Passos, no qual pede para ser nomeado adjunto interino da escola pública da Freguesia de Sacramento, e, para reiterar seu pedido, informa ainda ser seu pai o professor da escola para a qual pleiteava a nomeação.

A reprodução do ofício do magistério dentro das famílias dos professores se dava de diversas formas. Schuler (2002) cita o caso do professor Antonio Severino da Costa, que denunciou uma professora pública que teria enviado seu sobrinho à escola de um colega, pedindo-lhe que este lhe dedicasse especial atenção para que alcançasse a aprovação nas matérias de ensino primário. Como seu pedido não foi atendido, a professora procurou outra escola da cidade e:

(...) através de "*barganha eleitoral*", teria conseguido que seu pupilo recebesse os "*louvores*" e as "*distinções*", o que lhe propiciou assumir o cargo de professor adjunto às escolas públicas. (p. 264)

Comprova-se então que alguns professores usavam suas relações para tentar nomear familiares, parentes e protegidos para o lugar de adjunto nas escolas públicas primárias. Tais vagas portanto, nem sempre eram preenchidos de acordo com o mérito e a distinção dos alunos. O curioso é que

O próprio Antonio Severino da Costa, que assinava a crítica ao recrutamento político dos docentes, como já foi visto, apresentou várias solicitações ao governo para que seus filhos fossem nomeados adjuntos, tendo, de fato, nas décadas de 1870

e 1880, exercido o magistério público, três dos seus descendentes: Antonio Estevam da Costa e Cunha, seu colega de redação na revista pedagógica; Eudóxia Brazília da Costa e Jorge Eduardo da Costa. (Schuler, 2002, p.267)

Antonio Estevam da Costa e Cunha, por exemplo, foi nomeado em 1867 para a 2ª cadeira da Freguesia da Ilha do Governador, em 1872 regeu interinamente a cadeira de Sant'Anna, sendo removido em 1879 de Sacramento (3ª cadeira) para Engenho Velho (1ª cadeira), e em 1881 transferido novamente para 3ª cadeira da Ilha do Governador. Eudoxia Brazília da Costa foi nomeada em 1872 para a cadeira da escola de meninas de Jacarepaguá, sendo removida em 1874 para a 3ª cadeira da Freguesia de São Christovam, logo depois foi transferida para a 3ª cadeira de São José, tendo falecido em 06/05/1884. Jorge Eduardo da Costa também foi nomeado, em 1875, para a 3ª cadeira da Freguesia de Jacarepaguá, seguindo o mesmo percurso de Eudoxia, já que em 1883 foi removido para a 3ª cadeira de São Christovam. (Schuler, 2002)

Os dados acima apresentados confirmam a idéia desenvolvida por Schuler (2002) sobre a reprodução do ofício do magistério:

A trajetória de muitos professores e professoras públicas da Corte conferem com as suas alegações de que a reprodução do magistério se dava no interior das próprias escolas, através dos adjuntos. O mesmo ocorre em relação às suas afirmações sobre a passagem do ofício de pais para filhos. É comum encontrarem-se maridos e esposas professores, com filhos nomeados adjuntos nas escolas públicas. No entanto, é preciso considerar que o fato de existirem práticas clientelísticas na nomeação dos adjuntos e na própria efetivação dos professores públicos da Corte, não invalida as análises que apontavam para as origens sociais de alguns professores, relacionando-as às classes empobrecidas da sociedade imperial. (p. 265)

Sendo verdadeiras as declarações dos professores, de que eram "filhos do povo", vindos das camadas pobres, "filhos de pais pobres" como informou o professor Frazão em ofício à Inspetoria em 1864, o magistério representaria uma forma de ascensão, pelo qual poderiam alcançar posições intermediárias na sociedade. Ainda que trabalhando com as camadas pobres, eles possuíam algum prestígio e distinção, cumpriam uma "nobre missão", tinham uma importante função social.

Segundo Nóvoa (1992), os professores são vistos como indivíduos entre várias situações: não são burgueses, mas também não são povo; não são notáveis locais, mas têm uma influência importante na comunidade; devem manter relações com todos os grupos sociais, mas sem privilegiar nenhum deles; não podem ter uma vida miserável, mas devem evitar a ostentação; não exercem trabalho com independência, mas é útil que usufruam de alguma autonomia.

Essa "indefinição" do estatuto dos professores promove um isolamento, mas, simultaneamente, propicia uma aproximação baseada nas "questões comuns", que leva, num certo sentido, à emergência de uma identidade profissional. Essa identidade profissional que se configura busca também configurar o estatuto a que está submetida. A existência de "famílias de professores", a "formação pela prática", a presença dos que se autodenominavam como "filhos do povo", ajudam a responder quem são os professores e professoras que atuam no magistério público primário da Corte. Mas essa questão ainda merece ser aprofundada.

A partir de dados extraídos dos relatórios de 1854 a 1889 dos Ministros dos Negócios do Império e dos Inspectores Gerais, Borges (2005) montou um valioso mapa, aqui reproduzidos nos quadros I e II, relacionando 147 professores e

professoras, a freguesia em que tomaram posse, o ano da nomeação e informações quanto a movimentação por outras freguesias, jubilação, demissão ou falecimento

### Quadro I - Professores Públicos da Corte (1854-1889)

<b>Nome</b>	<b>Freguesia</b>	<b>Ano de nomeação</b>	<b>Movimentação</b>
José de Moraes	Ilha do Gov. (1ª cad.)	1834	Falecido em 28/10/1859.
Francisco Antonio Augusto de Sá	Não localizada	1837	Removido em 1855 de S. José para S. Antonio;  Falecido em 28/11/1866.
Venancio José da Costa	Paquetá	1837	Jubilado em 05/12/1856.
Candido Matheus de Faria Pardal	Santa Rita	1837	-----
Francisco Joaquim Nogueira Neves	Gloria	1837	Jubilado em 5/10/1861.
Estevão José Pires	Guaratiba (1ªcad.)	1837	Falecido em 1/07/1863.
Manoel Joaquim da Silveira	Jacarepaguá	1842	Jubilado em 8/10/1864.
João Antunes da Costa e Silva	Santa Cruz	1842	Removido em 1858 para Sant'Anna;  Removido em 1861 para Gloria;  Falecido em 06/03/1863.
Joaquim José Cardoso de Siqueira Amazonas	S. Christovão (1ªcad)	1848	Falecido em 26/04/1866.  (continua)
<b>Nome</b>	<b>Freguesia</b>	<b>Ano de nomeação</b>	<b>Movimentação</b>
Francisco Alves da Silva Castilho	Campo Grande	1849	Jubilado em 12/02/1887.
Joaquim Sabino Pinto Ribeiro	Não localizada		Removido em 1855 de Sacramento para Inhaúma;  Removido em 1857 de Inhaúma para Ponta do Caju (também chamada de 2ª cadeira de S. Christovão);  Jubilado em 28/03/1863.

João José Moreira	Não localizada	1849	Removido em 1855 de Inhaúma para Sant'Anna; Falecido em 16/08/1873.
João Rodrigues da Fonseca Jordão	Não localizada	1849	Removido em 1855 de Irajá para S. José; Removido em 1856 para Lagoa; Removido em 1864 para Sacramento (1ªcad.); Jubilado em 14/02/1879.
Joaquim Fernandes da Silva	Lagoa	1855	Removido em 1856 para S. José; Removido em 1867 para S. Antonio; Jubilado em 14/01/1888.
Luiz Thomaz de Oliveira	Candelária	1855	Removido em 1863 para Gloria ; Falecido em 03/08/1864.
João Ferreira Moscoso	Engenho Velho	1855	Jubilado em 15/04/1871.
Polycarpo José Dias da Cruz	Sacramento	1855	Pediu demissão em 18/03/1858.
José Theodoro Burlamaque	Irajá	1856	-----
Marcos Bernadino da Costa Passos	Ilha do Governador	1856	Removido em 1858 para Sacramento; Removido em 1863 para S. Christovão (2ªcad.); Falecido em 31/08/1865.
Antonio Joaquim de Miranda	Guaratiba (2ªcad.)	1857	-----
Joaquim José de Souza Ribeiro	Paquetá	1857	Nomeado em 1864 para Jacarepaguá; Removido em 1871 para Campo Grande (2ª cad.) ; Removido para Sant'Anna (3ª cad.) entre 1876 e 1880; Jubilado em 30/09/1884.



Antonio Pinto da Costa de Souza Brandão	Inhaúma	1858	Falecido em 1868.
Antonio Ignácio de Mesquita	Sacramento (2ªcad.)	1858	Falecido em 18/07/1873.
José Bernardes Moreira	Santa Rita (2ªcad.)	1858	Jubilado em 14/01/1888.
João Marciano de Carvalho	Ilha do Gov. (2ªcad.)	1858	Removido em 1862 para Santa Cruz; Jubilado em 10/02/1884.
João da Matta Araújo  (Continuação)	Santa Cruz  Candelária	1858  1863	Removido em 1861 para Ilha do Gov. (1ªcad.); Nomeado em 1863 para Candelária; Removido em 1871 para Gloria (2ªcad.); Jubilado em 19/06/1886. (Continua)
Antonio Cypriano de Figueiredo Carvalho	Guaratiba (2ª cad.)  Ilha do Gov. (2ªcad.)	1859  1863	Removido em 1860 para Ilha do Gov. (1ªcad.);  Removido em 1861 para Santa Cruz, tendo pedido demissão desta cadeira em 5/07/1862;  Nomeado em 1863 para Ilha do Gov. (2ªcad.);  Removido em 1865 para Lagoa;  Removido em 1874 para Gloria ;  Removido em 1884 da Gloria (3ª cad.) para Lagoa (1ª cad.);

			Jubilado em 13/03/1886.
Joaquim Antonio da Silva Bastos	Guaratiba (2 <sup>a</sup> cad.)	1860	
José Joaquim Xavier	Sant' Anna (2 <sup>a</sup> cad.)	1861	Jubilado em 19/07/1884
Manoel José Pereira Frazão	Sacramento (1 <sup>a</sup> cad.)	1863	Removido em 1864 para Gloria;  Removido em 1874 para Lagoa;  Removido em 1884 para Gloria (3 <sup>a</sup> cad.).
Gustavo José Alberto	Engenho Velho (2 <sup>a</sup> cad.)	1863	Removido para Espirito Santo (1 <sup>a</sup> cad.) entre 1865 e 1869.
Antonio Joaquim de Miranda	Guaratiba (1 <sup>a</sup> cad.)	1865	Falecido em 29/10/1866
João Pedro de Medina Coeli Mariz Sarmento	Ilha do Gov. (1 <sup>a</sup> cad.)	1865	Removido em 1865 para S. Christovão (2 <sup>a</sup> cad.);  Removido em 11/05/1866 para S. Christovão (1 <sup>a</sup> cad.);  Falecido em 17/10/1866.
Olympio Catão Viriato Montez	Ilha do Gov. (2 <sup>a</sup> cad.)	1865	Removido em 1866 para Lagoa (2 <sup>a</sup> cad.);  Removido em 1868 para Paquetá ;  Removido em 1870 para Guaratiba;  Removido em 1874 para Paquetá;  Removido em 1881 para Jacarepaguá (2 <sup>a</sup> cad.).
Antonio Candido Rodrigues Carneiro	Paquetá	1865	Removido em 1866 para S. Christovão (2 <sup>a</sup> cad.);  Removido em 1872 para São José (2 <sup>a</sup> cad.) .
João Gonçalves Paim	Ilha do Gov. (1 <sup>a</sup> cad.)	1865	Removido em 11/05/1866 para S. Christovão (2 <sup>a</sup> cad.);  Removido em 31/10/1866 para S. Christovão (1 <sup>a</sup> cad.).

João Pedro dos Santos Cruz  (Continuação)	Ilha do Gov. (2ªcad.)	1866	Removido em 1866 para S. Antonio;  Removido em 1867 para S. Jose;  Nomeado em 1884 para Ilha do Gov. (1ªcad.). (Continua)
<b>Nome</b>	<b>Freguesia</b>	<b>Ano de nomeação</b>	<b>Movimentação</b>
Antonio Estevão da Costa e Cunha	Ilha do Gov (2ªcad.)	1867	Em 1872 regeu interinamente a cadeira de Sant'Anna;  Removido em 1879 de Sacramento (3ª cad.) para Engenho Velho (1ªcad.);  Removido em 1881 para Ilha do Governador (3ª cad.).
José Antonio de Campos Lima	Paquetá	1867	Removido para (2ªcad.) Lagoa entre 1867 e 1869;  Removido em 1875 para Candelária. A escola da Candelária foi fechada em 1880 por ter somente 4 alunos e o professor removido para Sacramento (1ªcad.);  Jubilado em 18/05/1886.
João Correa dos Santos	Ilha do Gov (1ªcad.)	1867	Falecido em 30/06/1883
Jose Joaquim Pereira de Azurara	Guaratiba	1867	Removido em 05/1870 para Paquetá;  Demitido em 02/07/1872.
Armando de Araújo Cintra Vidal	Inhaúma	1867	
Francisco Fernandes Machado	Sacramento (1ª cad.)	1868	
José João de Povoas Pinheiro	Engenho Velho (1ªcad.)	1871	Removido em 1879 para Sacramento (3ª cad.).
Carlos Antonio Coimbra de Gouvêa	Engenho Velho (2ªcad.)	1871	

Antonio José Marques	Candelária	1871	Removido em 1875 para Lagoa (2ª cad.); Removido em 1880 para Santa Rita (1ª cad.); Jubilado em 14/01/1888.
David José Lopes	Paquetá	1871	Removido para Jacarepaguá (2ª cad.) entre 1871 e 1872; Removido em 1874 para Jacarepaguá (2ª cad.); Jubilado da 1ª cadeira de Jacarepaguá em 25/05/1886.
Carlos Augusto Soares Brazil	Espírito Santo (2ª cad.)	1872	
Augusto Candido Xavier Cony	Jacarepaguá (1ª cad.)	1872	Removido em 1873 para Sant'Anna (1ª cad.)
Philippe de Barros Vasconcellos	Jacarepaguá (3ª cad.)	1872	Removido em 1873 para Lagoa (2ª cad.), mas por falta de prédio estava provido na 2ª cadeira de S. Christovão; Em 1874 consta na (2ª cad.) Engenho Novo; Nomeado em 1885 para Engenho Velho (1ª cad.).
			(Continua)
<b>Nome</b>	<b>Freguesia</b>	<b>Ano de nomeação</b>	<b>Movimentação</b>
(Continuação) Januário dos Santos Sabino	Paquetá	1872	Removido em 1874 para Santa Rita (1ª cad.); Removido em 1880 para Lagoa (2ª cad.).
Candido Baptista Antunes	Santo Antonio (2ª cad.)	1873	-----
José Alves da Vizitação	Engenho Novo (2ª cad.)	1874	-----
Luiz Augusto dos Reis	Gávea	1875	Removido em 1880 para S. Christovam (2ª cad.); Removido em 1886 para Sant'Anna (2ª cad.).

Augusto José Ribeiro	Guaratiba (3ª cad.)	1875	-----
Jorge Roberto da Costa	Jacarepaguá (3ª cad.)	1875	Removido em 1883 para S. Christovam (3ª cad.)
Francisco José Gomes da Silva	Jacarepaguá (1ª cad.)	1875	Removido em 1889 para S. Christovam (2ª cad.)
Agostinho José Soares Brazil	Guaratiba (1ª cad.)	1875	-----
Antonio Joaquim Teixeira de Azevedo	Ilha do Governador (2ª cad.)	1875	-----
José da Silva Santos	Não localizada	Não localizada	Removido em 1880 de Campo Grande (2ª cad.) para Sacramento (2ª cad.)
Domingos José Lisboa	Não localizada	Não localizada	Removido em 1880 da Ilha do Governador (2ª cad.) para Lagoa (3ª cad.)
Lino dos Santos Rangel	S. Christovam (3ª cad.)	1880	Removido em 1883 para Jacarepaguá (3ª cad.)
Guilherme Joaquim da Rocha	Engenho Novo (3ª cad.)	1880	-----
Adolpho Pereira dos Santos	Espirito Santo (2ª cad.)	1880	-----
Januário Santos Sabino Junior	Gávea	1881	Falecido em 22/12/1887
Francisco Antonio Castorino de Faria	Jacarepaguá (2ª cad.)	1881	Removido em 1881 para Paquetá; Removido em 1883 para Gloria (3ª cad.).
Joaquim Dantas de Paiva Barbosa	Campo Grande (2ª cad.)	1881	
José Antonio Gonçalves Junior	Campo Grande (3ª cad.)	1881	
Adalberto Octaviano Arthur de Siqueira Amazonas	Guaratiba (1ª cad.)	1881	Removido em 1883 para Paquetá; Removido em 1884 para Sant' Anna (3ª cad.).
Antonio Hilário da Rocha	Ilha do Governador (2ª cad.)	1881	-----
Felizardo Ildefonso Pereira Alves	Ilha do Governador (3ª cad.)	1881	Removido em 1881 para Engenho Velho (1ª cad.); Falecido em 1885.
Joaquim José de Carvalho Filho	Não localizada	Não localizada	Removido da Gloria (3ª cad.) em 1882 para Paquetá; Exonerado em 27/01/1883.

Fonte: Borges (2005)

## Quadro II -Professoras Públicas da Corte (1854-1889)

Nome	Freguesia	Ano de nomeação	Movimentação
Anna Joaquina de Oliveira e Silva	Sacramento (1ªcad)	1835	Falecida em 20/08/1861
Francisca de Paula Moraes e Lima	Santa Rita	1837	Jubilada em 15/04/1871
Thereza Fortunata da Silva	S. José	1837	Jubilada em 28/12/1863
Clara Maria da Gloria Ribeiro	S. Christovão (1ªcad)	1841	Jubilada em 1868
Catharina Lopes Coruja	Candelária	1843	Jubilada em 17/01/1874
Anna Euqueria Lopes Alvares	Lagôa	1853	-----
Francisca Albina Ferreira	Gloria	1855	Removida em 1858 para Paquetá; Removida em 1862 para Sacramento; Jubilada em 27/07/1866.
Elisa Tanner	Sant' Anna	1855	Removida em 1872 para Santo Antonio (1ª cad); Jubilada em 14/01/1888.
Eulália Emilia Nervi	S. Antonio	1855	Pediu demissão em 1856 ou 1857
Maria Thomazia de Oliveira e Silva	Paquetá	1855	Declarou que não poderia ficar na freguesia de Paquetá por razões de família; Nomeada em 6/11/1855 para o Engenho Velho (2ª cad.).
Amália Justa dos Passos Coelho	Paquetá	1855	Removida em 1857 para S. Antonio; Removida em 1872 para Sant' Anna (1ª cad.); Removida em 1879 para Engenho Velho (3ª cad.).
Anna Joaquina da Costa Passos	Ilha do Governador	1856	Removida em 1858 para Sant' Anna (2ªcad); Falecida em 12/01/1869.

Joanna Amália de Andrade	Paquetá	1857	Removida em 1858 para Gloria (1ª cad.);  Sofre processo disciplinar em 1862/1863 e durante o período em que esteve impedida de lecionar foi substituída por Angelica de Athayde Jordão.
Luiza Candida Cardoso	Sacramento (2ªcad)	1858	-----
Delphina Rosa da Silva Vasconcellos	Santa Rita (2ªcad)	1858	Removida em 1866 para Divino Espírito Santo;  Jubilada em 23/03/1884.
Maria Antonia da Luz Franco ou, em 1859, Maria Antonia Martins Franco/Franco Martins	Ilha do Governador	1858	Removida em 1858 para Ponta do Caju (ou 2ª cad de S. Christovão);  Demitida em 1860.
Theresa de Jesus Araujo Sampaio	Ilha do Governador	1858	Pediu demissão em 1858
Luiza Ferreira Sampaio	Sacramento (2ªcad)	1858	-----
			(Continua)
<b>Nome</b>	<b>Freguesia</b>	<b>Ano de nomeação</b>	<b>Movimentação</b>
(Continuação)  Angelica de Athayde Jordão	Ilha do Gov.	1859	Exonerada em 1860 pelo seu "estado valetudinário" (era adjunta);  Nomeada em 1862 para S. Christovão (3ªcad);  Esteve em 1862 e 1863 lecionando na Gloria;  Removida em 1866 para Sacramento (1ªcad).
Deolinda Maria da Cruz e Almeida Araújo	S. Christovão (2ªcad), também chamada Ponta do Caju.	1861	Removida em 1877 para Engenho Velho (1ª cad.);  Jubilada em 14/01/1888.

Maria da Gloria de Almeida Feijó  Em 1871 registra mudança de nome para Maria da Gloria Lacé de Alvarenga	Paquetá	1862	Removida em 1866 para S. Christovão (3ª cad.);  Removida em 1871 para Engenho Velho (1ª cad.);  Removida em 1877 para Christovão (2ª cad.);  Jubilada em 26/10/1878.
Alcida Brandelina da Costa Seixas	S. José	1863	Removida em 1866 para Santa Rita (2ª cad);  Exonerada, a pedido, em 20/09/1870.
Maria José dos Santos Lara	Ilha do Governador	1864	Removida em 1869 para S. Christovão (1ª cad);  Removida em 1871 para Santa Rita (1ª cad).
Mathilde Carolina da Silveira  Em 1866, por motivo de casamento, passa a se chamar Mathilde Carolina Ferreira.	Divino Espírito Santo	1865	Removida em 1866 para S. José;  Removida em 1875 para Campo Grande;  Exonerada em 1875.
Flavia Domitilla de Carvalho	Paquetá	1866	Removida em 1871 para Sant' Anna (3ª cad.);
Thereza Leopoldina de Araújo  Em 1881 consta Thereza Leopoldina de Araújo Jacobina	Jacarepaguá	1869	Removida em 1871 para Santa Rita (2ª cad.);  Removida em 1881 para Gloria (2ª cad.);  Falecida em 31/03/1884.
Maria Leopoldina Ferreira	Ilha do Governador	1870	-----
Anna Alexandrina de Vasconcellos Medina	Guaratiba	1870	Não tomou posse e foi removida em 1870 para Campo Grande;  Removida em 1871 para S. Christovam (1ª cad.).



Maria Nazareth dos Santos Garrocho	Guaratiba	1870	Removida em 1871 para S. Christovam (3ª cad.); Falecida em 06/08/1873.
			(Continua)
<b>Nome</b>	<b>Freguesia</b>	<b>Ano de nomeação</b>	<b>Movimentação</b>
(Continuação)			
Josepha Thomazia da Costa Passos	Santa Rita (3ª cad)	1871	Removida em 1872 para Engenho Velho (3ª cad.); Removida em 1879 para Sant' Anna (1ª cad.).
Amália Emilia da Silva Santos	Gloria (2ªcad.)	1871	Removida em 1881 para Santa Rita (2ª cad).
Zulmira Elizabeth da costa Cirne	Sant' Anna (2ªcad.)	1871	
Gertrudes Mathilde da Silveira Em 1879 consta como Gertrudes da Silveira Cardoso	Campo Grande	1871	Removida em 1875 para São José; Falecida em 1879.
Maria Benedita Lacé Brandão	Santo Antonio (2ªcad.)	1871	Removida para Engenho Velho (5ª cad.); Removida em 1888 para Santo Antonio (1ªcadeira de meninos).
Maria Gomes Santarém	Inhaúma	1871	Removida em 1874 para Engenho Novo.
Luiza Joaquina de Queiroz Paiva Mendes	Engenho Velho (2ªcad.)	1871	Removida em 1872 para Santa Rita (3ª cad).
Luiza Celestina Velloso	Paquetá	1871	Removida em 1874 para Lagoa (1ªcad.); Removida para Gávea; Jubilada em 25/09/1886.
Francisca da Gloria Dias	Irajá	1871	
Adelina Amelia Lopes Vieira	Espírito Santo (2ªcad.)	1872	

Claudina de Paula Menezes	São José (2ªcad.)	1872	
Eudoxia Brasília da Costa	Jacarepaguá	1872	Removida em 1874 para S. Christovam (3ªcad.); Removida para São José (3ª cad.) Falecida em 06/05/1884.
Thereza Maria de Jesus Bastos	Guaratiba	1872	
Polycena de Menezes Dias da Cruz Araujo	Santa Cruz	1872	Removida em 1874 para Lagoa (3ªcad.); Falecida em 1882.
Guilhermina Emilia da Rocha, posteriormente passou a se chamar Guilhermina Azambuja Neves	Candelária	1874	Removida em 1882 S. Christovam (4ªcad.); Falecida em 18/06/1883.
Maria Fortunata Siqueira Amazonas Gomes da Silva	Jacarepaguá (1ªcad.)	1874	
Augusta Castelloes	Paquetá	1874	
			(continua)
<b>Nome</b>	<b>Freguesia</b>	<b>Ano de nomeação</b>	<b>Movimentação</b>
(Continuação)	Jacarepaguá (2ªcad.)	1874	Removida para Santo Antonio (3ª cad.)
Eudoxia dos Santos M. Dias			
Mathilde Carolina da Rocha	Santa Cruz	1875	Removida em 1876 para S. Christovam (4ªcad.); Removida em 1878 para Paquetá; Exonerada em 12/10/1878.
Maria Arabella Fortes Guimarães	Campo Grande	1876	
Anna Camilla Alves Nogueira	Guaratiba	1877	Falecida antes de tomar posse

Adelaide Augusta da Costa	Paquetá	1877	Removida em 1878 para S. Christovam (4ª cad.); Removida em 1882 para Candelária.
Maria Magdalena da Silveira Faria Posteriormente passou a se chamar Maria Magdalena da Silveira Carmo	Jacarepaguá (3ª cad.)	1877	Removida para Engenho Velho (4ª cad.); Exonerada em 29/09/1886.
Anna América da Rocha e Souza	S. Christovam (1ª cad.)	Nomeada entre 1877 e 1879	Removida em 31/05/1879 para São José (1ª cad.).
Marianna Angélica Loureiro Fernandes	Santa Cruz	Nomeada entre 1877 e 1879	Removida em 31/05/1879 para S. Christovam (2ª cad.).
Eduviges Carolina da Silva	Paquetá	1879	-----
Leobina Cardoso Rodrigues Lima	Santa Cruz	1879	Falecida em 08/06/1883
Felisdora America da Rocha e Souza	São Christovam (2ª cad.)	1881	Removida para S. Christovam (1ª cad.) entre 1881 e 1884; Removida em 1884 para Gloria (2ª cad.).
Carolina Gabriela de Paula Dias	Sant' Anna (5ª cad.)	1881	-----
Josephina de Medina Coeli Barboza	Guaratiba (2ª cad.)	1881	Removida em 22/09/1883 para Santa Cruz e procedeu a exame em 1883 para ser removida para Guaratiba; Removida em 1885 para Santa Cruz (Escola de meninos).
Florisbella Moratório de Azambuja Neves	Lagoa (1ª cad.)	1881	Removida em 1888 para Lagoa (1ª cadeira de meninos).
Rozalina Frazão	Gloria (3ª cad.)	Nomeada entre 1877 e 1881	-----
Thereza de Jesus Pimentel	Ilha do Governador (1ª cad.)	1883	Removida em 1884 para Santo Antonio (3ª cad.)
Amélia Augusta Fernandes	Guaratiba (1ª cad.)	1883	Removida em 1884 para S. Christovam (1ª cad.); Removida em 1884 para Candelária.
Adelina Doyle Silva	Sacramento (1ª cad.)	1883	-----

Maria Elvira de Figueiredo eixeira da Fonseca	Guaratiba (2 <sup>a</sup> cad.)	1883	Removida em 1884 para São José (3 <sup>a</sup> cad.) (Continua)
<b>Nome</b>	<b>Freguesia</b>	<b>Ano de nomeação</b>	<b>Movimentação</b>
(Continuação) Josephina Carlota Paulina Castagnier	S. Christovam (4 <sup>a</sup> cad.)	1884	-----
Amélia Frazão de Araújo Cabrita	S. Christovam (4 <sup>a</sup> cad.)	1885	Exonerada em 25/01/1889
Maria Dias França	S. Christovam (4 <sup>a</sup> cad.)	1885	-----
Stella Nahon Registro em 1888 da mudança de nome para Stella Lindheimer	Engenho Novo (3 <sup>a</sup> cad.)	1885	Removida em 1888 para Santo Antonio (1 <sup>a</sup> cad.)
Maria Amélia Fernandes	Inhaúma	1885	Removida para São José (3 <sup>a</sup> cad.); Falecida em 1884.
Angelina Sandoval Castriolo Pereira	Guaratiba (2 <sup>a</sup> cad.)	1885	-----
Maria José de Medina Coeli Ribeiro	Guaratiba (1 <sup>a</sup> cadeira de meninos)	1885	Removida em 1886 para Santa Cruz.
Catharina Mattoso Forte da Silva	Paquetá	1885	-----
Olympia Francisca Proença	Santa Cruz	1885	Exonerada em 17/07/1886.

**Fonte: Borges (2005).**

Esse levantamento indica uma importante alteração na configuração do corpo docente na Corte, pois no início da década de 1880 já se evidencia a maior presença de mulheres no magistério, superando os homens pela primeira vez. Em 1884, havia 197 professores públicos primários; desses, 90 eram homens e 107 eram mulheres. Isso traz novas questões para o estatuto profissional no que se refere à construção da imagem masculina e feminina da profissão.

Outros dados importantes podem ser extraídos dos quadros I e II, como a indicação de parentesco entre os professores da Corte, percebido através de seus sobrenomes, reforçando a idéia de reprodução da profissão dentro das famílias. Ao lado disso, podemos perceber a circulação dos professores, a freguesia em que tomam posse e a circulação por outras freguesias, sendo comum as trocas de escolas e freguesias, boa parte dos professores mudando mais de uma vez de escolas.

Um fator que merece ser destacado é o registro da entrada e saída dos professores no magistério público, marcando com isso o tempo de trabalho. Com base nas informações constantes dos relatórios dos Ministros e dos Inspectores Gerais dos anos de 1854 a 1889, muitos dos professores em exercício no ano de 1889, estavam atuando no mínimo há 19 anos, como é o caso dos professores Lino dos Santos Rangel, Guilherme Joaquim da Rocha e de outros que foram nomeados e ingressaram no magistério público no ano de 1880. Os professores relacionados que se aposentaram no exercício do

magistério atuaram por aproximadamente 28 anos. O professor da Freguesia de Campo Grande, Francisco Alves da Silva Castilho, por exemplo, foi nomeado no ano de 1849 e jubulado em 1887, sendo com isso, dentro da relação apresentada, o professor com maior tempo de atuação no magistério, 38 anos, destacando-se ainda que não se registrou nenhuma remoção ou mudança de escola do referido professor durante todo o seu tempo de atuação. Já o professor João Rodrigues da Fonseca Jordão, depois de ser nomeado em 1849 para uma Freguesia não registrada, foi removido após seis anos para a escola de Sant'Anna, lá permanecendo por apenas um ano, sendo novamente removido, desta vez para a Freguesia da Lagoa, onde atuou por oito anos, sendo transferido pela última vez para a 1ª Cadeira de Sacramento, onde permaneceu até seu jubilamento em 1879, depois de 30 anos de atuação.

No quadro II, referente às professoras, é possível perceber também punições aplicadas, como no caso de Joanna Amália de Andrade, que sofreu processo disciplinar em 1862/ 1863. Outro caso é o da professora Eulália Emilia Nervi, que, após tomar posse na Freguesia de S. Antonio em 1855, conforme indicam as fontes pediu demissão em 1856 ou 1857. Entre as professoras relacionadas a média de trabalho até o jubilamento é de 30 anos, como nos casos das professoras Francisca de Paula Moraes e Lima, que trabalhou por 34 anos na Freguesia de Santa Rita, e Elisa Tamer, que trabalhou em Sant'Ánna e na Freguesia de Santo Antonio até completar 33 anos de profissão.

**Tabela VII - Malha Escolar na Década de 1890**

<b>Escolas</b>	<b>Número total de escolas</b>	<b>Escolas públicas</b>	<b>Escolas públicas subvencionadas/ subsidiadas</b>
<b>Total ou parcialmente mantidas com dinheiro público</b>	279	183	96

**Fonte: Santos (1900) 1**

Como se observa na tabela VII, no fim do século XIX a instrução pública já contava com 183 escolas públicas e 96 particulares que recebiam apoio financeiro do Estado. Segundo Santos (1900), as escolas eram divididas pelas freguesias das cidades de acordo com a tabela VIII:

**Tabela VIII – Freguesias e Escolas no Fim do Século XIX**

<b>Freguesias</b>	<b>Escolas</b>
Candelária	2 Públicas
Irajá	5 Públicas 5 subvencionadas e 6 subsidiadas
Jacarepaguá	3 Públicas 5 subvencionadas e 6 subsidiadas
Campo Grande	7 Públicas 4 subvencionadas e 5 subsidiadas
Ilha do Governador	3 Públicas 6 subvencionadas e 1 subsidiadas
Inhaúma	11 Públicas 11 subvencionadas e 3 subsidiadas
São José	10 Públicas

Santa Rita	10 Públicas
Guaratiba	2 Públicas 5 subvencionadas e 12 subsidiadas
Engenho Velho	24 Públicas 7 subvencionadas e 3 subsidiadas
Ilha de Paquetá	1 Públicas 1 subsidiadas
Lagoa	13 Públicas 2 subvencionadas
Santana	13 Públicas
Sacramento	5 Públicas
Santa Cruz	3 Públicas 7 subvencionadas e 4 subsidiadas
Glória	13 Públicas
Santo Antonio	7 Públicas 2 subvencionadas
São Cristóvão	17 Públicas
Espírito Santo	12 Públicas 1 subsidiadas.
Engenho Novo	19 Públicas 11 subvencionadas
Gávea	3 Públicas

O número de professores dispersos nas 21 freguesias da Corte, aumentava ano a ano, assim como aumentava o número de escolas e a importância dada à instrução. A profissionalização dessa "classe" que buscava se encontrar no século XIX é indissociável do lugar que seus membros ocupam na sociedade. Como foi visto, os membros do magistério apresentavam uma feição multiforme: parte deles provinha das camadas pobres, tendo na docência uma possibilidade de ascensão, se não financeira, ao menos pelo reconhecimento da "nobreza" da "missão" do magistério; outra parte desses homens e mulheres (até 1880 majoritariamente homens) vinha de famílias de professores, a maioria formada na prática, na sala de aula que, no caso dos filhos de professores, era também sua casa. Eles enfrentavam ainda um estatuto ambíguo da profissão, os limites da profissão dentro do quadro dos funcionários do Estado e uma certa autonomia decorrente desta condição, em uma conjuntura que lhes exigia grandes responsabilidades e pouco reconhecimento – financeiro e social –, já que os professores passaram a integrar os discursos dos políticos da época, como matriz e solução para os males da instrução. Ao buscarem atuar como uma classe, procuraram interferir no seu estatuto, passando a disputar o tipo de imagem que deveria ter a profissão e configurando seus limites, como se verá nos capítulos seguintes.

## ***2 - Uma Classe Deslembrada***

*"Concluída a guerra, os professores se dispunhão a dar um passo no sentido de implorar a protecção de Vossa Magestade, quando Vossa Magestade se antecipou a pronunciar a*

*palavra  
instrução, (...).  
Agitou-se o paiz  
inteiro á  
influencia da  
palavra mágica  
de V. M.  
Imperial: dir-se-  
hia que a lei de  
instucção ia ser  
reformada, e  
que ia cessar de  
haver uma  
classe  
deslebrada  
entre as classes  
de funcionarios  
públicos".*

(Manifesto dos  
Professores  
Públicos  
Primários da  
Corte, 1871)

## 2.1 – Representações da docência: o papel, a missão e a imagem dos

### professores no século XIX

A construção da imagem dos professores, fruto de debates e de lutas ainda não encerrados, foi se consolidando em discursos veiculados pelos mais diferentes meios e agentes. Muitas dessas representações foram se consolidando em discursos dispersos e quase invisíveis, que fizeram determinadas imagens perdurarem na profissão docente - como, por exemplo, a associação do magistério com o sacerdócio. A idéia de *sacerdócio*, de sacrifícios em prol da instrução e das crianças, assim como a de *vocação*, recobriam as representações da profissão, como demonstra e defende Ferreira (1999), com base na análise de publicações sobre o magistério disseminadas no *Jornal do Brasil*, no Dia do Professor:

Em 1962, 1963 e 1964, apesar de uma das publicações ainda se referir à "missão sagrada", "missão nobre", à "doação de espíritos", surgem mais indícios, desta vez significativos, de que a imagem que a sociedade tem do professor está se modificando. (p.79)



Relacionando as matérias publicadas com alguns depoimentos colhidos e documentos de associações como ANDES e SINPRO, o autor percebe que "a idéia que a sociedade faz do magistério se modificou radicalmente" (p.104), ainda que caibam ressalvas a essa radicalidade. Ao questionar como se processou a mudança na representação que a sociedade faz do professor, encontra como resposta o "deslocamento do sentido atribuído ao magistério, ou seja, da sua profanação" (ibidem). Ferreira (1999) entende a profanação como desvalorização do magistério:

No primeiro caso o professor aparece, ele mesmo, contribuindo de forma muito especial para sua própria profanação, ou seja, sua própria desvalorização. E, no segundo caso, intimamente relacionado a esse comportamento do professor, o que aparece como um dos principais motivos do deslocamento de sentido atribuído ao magistério é o rompimento com a "idéia de sacrifício". (p.121, grifos meus)

Essa "profanação" rompe com um suposto passado "sagrado" que Ferreira (1999) acredita existir. Rompimento causado pelo "comportamento do professor", que, a partir da década de 1960, progressivamente foi "anunciando que não aceita mais cumprir o papel de mártir, para poder ser respeitado enquanto profissional" (p. 88). O autor percebe que, diferente do período 1950-1959, quando as matérias que tinham como foco o professor o relacionavam ao sacerdote, na década seguinte passaram a trazer denúncias sobre as condições de trabalho e de salário. Portanto, "se em 1960 a missa é de ação de graça caracterizada pelo louvor a Deus, agora é de protesto. O professor que agradecia passa a reivindicar seus direitos" (p. 82).

Contudo, diferente do que acredita Ferreira, esse passado não foi tão sagrado. Os professores da Corte, já no século XIX, buscam romper com a idéia de sacrifício, vão à imprensa, escrevem manifestos, reivindicam e "se queixam amargamente a sociedade", aos poderes do Estado e até mesmo ao Imperador. Os professores não repelem o discurso que relaciona o magistério ao sacerdócio, porém exigem melhoria de salários "de forma de tornar digno seu sacerdócio". Trabalhando-se com este entendimento, parece desprovido de sentido atribuir ao professor a sua desvalorização, principalmente sem perceber que a escrita, assim como a linha editorial do jornal utilizado na pesquisa de Ferreira (1999) estava submetido à contextos específicos dos diferentes momentos em que o material tomado para exame foi escrito e publicado.

Ferreira (1999) recorre ainda a uma convocação do SINPRO, que utiliza a expressão "esquecidos pelo poder público", concluindo que isso "pode significar que em algum tempo os professores foram lembrados. E lembrados por quem? Pelo poder publico!" (p.91).

No entanto, não se pode afirmar que eles em algum tempo tenham sido lembrados. Pelo contrário, é possível perceber que eles constituíram, segundo palavras do próprio Imperador Pedro II, "Uma classe deslembrada entre as classes de funcionarios públicos".

No que se refere à vinculação com a figura dos sacerdotes, esta não era desprovida de sentido. Segundo Schueler (2002),

Tradicionalmente, os primeiros mestres no Brasil – os soldados de Cristo na Terra de Santa Cruz - provinham das ordens religiosas, principalmente jesuíta. No decorrer do século, até pelo menos 1850, os homens e padres predominavam no exercício do magistério publico. (p.32 )

Porém, no que se refere ao passado religioso da profissão, Ferreira (1999) questiona que o fato de a imagem da profissão ainda estar ligada ao sacerdócio se deva a esse passado:

Certamente, poderíamos questionar essa possibilidade de entendimento a partir do próprio desdobramento da História da Educação no nosso País, quando, por decisão do Marquês de Pombal, os jesuítas foram expulsos. Inclusive, essa iniciativa poderia ser entendida como uma tentativa de deslocamento do sentido atribuído ao magistério de sacerdote/jesuíta para professor/leigo. A contar pelos anos, poder-se-ia dizer que o espaço compreendido entre a tentativa de laicização do ensino, empreendida pelo Marquês, e a década de 50 deste século, já somaria tempo igual àquele que os jesuítas estiveram à frente da educação no País. E, por causa disso, não se justificaria encontrar, na metade deste século, a imagem do professor ainda atrelada ao sacerdócio, ao sagrado? (p. 119 - 120)

Ao tentar estipular a expulsão dos jesuítas como marco do início da figura do professor leigo, Ferreira desconsidera as outras ordens religiosas que existiam no Brasil, que se ocupavam da instrução e que permaneceram após a expulsão dos jesuítas, como os franciscanos. Desconsidera também a presença da religião no Brasil, onde a separação do Estado e da Igreja acontece apenas (formalmente) na República. Portanto, o argumento de que o espaço compreendido entre a tentativa de laicização do ensino (...) e "a década de 50 deste século, já somaria tempo igual àquele que os jesuítas estiveram à frente da educação

no País" só é válido se desconsiderarmos todos os outros fatores e atribuirmos centralidade e exclusividade à figura religiosa aos jesuítas. Pois, se trabalharmos com o marco da separação do Estado e da Igreja, seriam pouco mais de 60 anos, e mesmo com esse marco teríamos problemas, pois a Igreja foi e ainda é presente na educação. Junto a isso, vale lembrar que o processo de estatização e laicização da escola primária, desde fins do século XVIII, no Ocidente, não prescindiu da influência religiosa e moral confessional, tanto no que se refere às disciplinas pedagógicas quanto no que tange à imagem do professor como imbuído de uma missão divina missionária e disposto a todos os sacrifícios.

Eram comuns nos discursos de políticos e de jornalistas definições do que deveria ser o professor, em Oliveira ([1873] 2003), por exemplo, encontramos: "aquele que bem compreende a dupla tarefa que lhe incumbe desempenhar: o duplo apostolado de pai e mestre", ou "O mestre deve ser ao discípulo puro e límpido porque sua posição parece legitimar perante a criança todos os actos dele". (p. 203) Ferreira (1999) se aproxima desses discursos e trabalha essa representação ligada a uma suposta época de valorização dos professores. Esses debates a respeito da construção da imagem do professor estão presentes ao longo da história da educação, inclusive, no século XIX, quando se buscava a solidificação da figura do professor como artífice fundamental para o progresso social.

Ao lado disto, estudos que operam com este tipo de perspectiva também trabalham com o passado já esvaziado, como se esse passado quando presente, fosse homogêneo. Assim, procuram evidenciar a origem de determinados acontecimentos - no caso, a profanação - a partir de uma espécie de fratura original no sagrado mítico do ofício.

Tal procedimento possui longa tradição e se manifesta em lugares sociais, nas práticas disciplinares e na escrita de sujeitos sociais bem distintos. É o caso, por exemplo, do trabalho de Oliveira ([1873] 2003), já referido, onde, como no caso de Ferreira (1999), emerge um passado homogêneo. Para o homem do século XIX, a alternativa se constrói em torno de um novo regime, que conteria virtudes mal identificadas no passado a ser superado. Neste discurso se constrói um mundo que se assemelha àquele do "velho" regime e, curiosamente, é essa a representação que se mantém no discurso do homem do século XXI, atribuindo a perda da dimensão sagrada a lutas travadas há muito por homens e mulheres que ajudaram a constituir a prática de ensinar em estatuto profissional.

Cabe, então, acompanhar mais proximamente os gestos do bacharel republicano e homem de governo.

Na disputa pela constituição de uma imagem do professorado, compreendendo também seu perfil e suas atribuições, o professor que era fiscalizado pelo Estado e pela população das freguesias no interior das quais seu trabalho decorria, gozava de poucos privilégios, quase ironicamente atribuía-se o estatuto de nobreza, colocando essa "nobre missão" como uma missão divina, digna de um "apóstolo".

Puro nos costumes, no dever exato, modesto, polido, cheio de bondade, paciente, pio, firme no caráter, zeloso, ativo, e tão prudente em agir como em louvar; agente sem ambições, apóstolo em que a infância se modela, espelho em que os

mundos se refletem, mito e sacerdote, juiz e pai, eis o mestre, eis o professor. (Antonio de Almeida Oliveira, ([1873] 2003, p. 204)

Esta é uma das representações difundidas no século XIX, onde estão enumeradas as principais qualidades de um professor, ou pelo menos as desejadas por Oliveira, que as registrou na quarta parte de seu livro dedicado à instrução pública. Nele, procura identificar por que, em um país que tem tudo de grande, só o homem é pequeno, reconhecendo que uma das razões para este fato seria o atraso e a ignorância a que o povo estava submetido. De acordo com seus cálculos, "seguramente 80% da população geral são ignorantes" (p. 46), incluindo-se nessas contas os escravos, que vivem "em ignorância obrigatória" (p. 45). Porém, considerava que a escravidão e a ignorância não seriam os únicos causadores dos problemas. A estes reúne-se ainda um outro mal: a Monarquia. Com essa afirmação, justifica o fato de ter dedicado seu livro ao Partido Republicano.

A quarta parte do livro, denominada "Do Magistério", é dividida em seis capítulos, que tratam, respectivamente: do professor, suas qualidades e suas virtudes (Capítulo Primeiro); da mulher no magistério (Capítulo Segundo); das condições de que depende um bom magistério (Capítulo Terceiro); das escolas normais (Capítulo Quarto); das conferências pedagógicas (Capítulo Quinto); e das vantagens do professorado (Capítulo Sexto).

Com o auxílio deste livro do século XIX, busco perceber o perfil, as atribuições do magistério e o papel dos professores que, na composição do livro, mereceram um capítulo próprio, junto com outros temas que, segundo o autor, são fundamentais para o ensino público, como: a organização do ensino, os métodos de ensino, as despesas, os materiais, as bibliotecas populares, as instituições necessárias, estendendo sua análise até as famílias, dedicando um outro capítulo às mães de família.

Trabalho com os seguintes questionamentos: Que papel era esperado e atribuído aos professores pelo autor? Que relações estabelece com os problemas do ensino e da sociedade? Para responder a estas questões, tentarei identificar as condições de elaboração do livro, os envolvimento do seu autor e a repercussão da obra.

Assim, pretendo compreender os discursos contidos no livro *O Ensino Público* ([1873] 2003), levando em consideração suas articulações com práticas não-discursivas sociais e políticas que desempenharam um papel na constituição de uma nova proposta para o papel do magistério.

Antônio de Almeida Oliveira divide em nove partes sua extensa obra de mais de trezentas páginas e seis mapas sobre a situação do ensino no Império; além de fazer ao leitor um comunicado no início, uma conclusão seguida das advertências, e anexos. Em sua reedição pelo Senado Federal, o livro foi acrescido de um prefácio assinado por David Gueiros Vieira, de uma bibliografia e de um índice onomástico. Para o presente trabalho, utilizei a versão reeditada pelo Senado Federal em 2003.

Para refletir sobre a constituição das imagens atribuídas ao magistério torna-se relevante ter em mente o local de produção desses discursos, pois, segundo Certeau (2002), a história pode ser entendida pela

articulação do discurso com um lugar social. No caso do livro *O Ensino Público*, escrito na década de 70 do século XIX, momento em que o Império brasileiro viveu um período de intensos debates, é possível perceber a condição em que ele surgiu: nesta época, a Corte se movimentava em torno das novas idéias que apareciam, como a força do abolicionismo, a república e as reformas administrativas e políticas. A educação estava na "pauta do dia" e era identificada, tanto por conservadores como por liberais, como solução para os males do País. A instrução foi intensamente discutida, e essas questões imprimiam o tom aos debates daquele momento. Em 1870, o Ministro do Império, Conselheiro Paulino José Soares de Souza, relatava à Assembléia Geral:

É com verdadeira mágoa que me veja obrigado a confessar que em poucos países a instrução pública se achara em circunstâncias tão pouco lisonjeiras como no Brasil. Não dissimulo a verdade, porque devo manifestar-vo-la inteira e de seu conhecimento há de porvir, espero com inabalável confiança o remédio para todo o mal .

Antonio de Almeida Oliveira participa dos debates e dá a sua contribuição. Nascido em 1843 no Maranhão teve sua vida ligada a instrução pública. Formou-se em Direito em 1866, e dois anos depois criou, em parceria com João Antônio Coqueiro e M. Mendes Pereira, uma escola noturna para adultos, em Recife, batizada de "11 de agosto", onde fez vários pronunciamentos sobre educação. Em 1868 mudou-se para a Corte por motivos de saúde, mas continuou trabalhando, e em 1872, fundou em São Luiz do Maranhão uma biblioteca popular com mais de dois mil volumes. Cinco anos depois, em 1877, foi agraciado pelo Governo Imperial com o "Officialato da Roza", por reconhecimento aos serviços prestados para a educação. Segundo o dicionário bibliográfico de autoria de Sacramento Blake, nesse mesmo ano foi presidente da Sociedade União Juvenil. No entanto, há um desencontro de informações com o dicionário de autoria de Velho Sobrinho, no qual em vez de 1877 a data é 1867. Não foi possível encontrar informações para se precisar o ano, porém parece mais plausível o momento registrado por Sacramento Blake, 1877, no qual o autor recebeu a comenda do Governo Imperial.

Em 1877 Oliveira fundou, no Estado do Maranhão, o jornal *O Democrata*, uma publicação republicana que, após sua saída, se reordenou e passou a defender a monarquia. Um ano antes, Antônio colaborou com o jornal *O Liberal*.

Em 1882 foi eleito deputado pelo Partido Liberal para a Assembléia Geral Legislativa. Neste mandato apresentou projeto sobre um Plano Geral de Ensino no qual legislava sobre a instrução pública primária e média em todo o Império. Segundo Sucupira (1996) em seu estudo sobre o Ato Adicional de 1834 e a descentralização da educação, o projeto do deputado maranhense foi uma reação à visão restritiva daquele Ato. Foi nomeado, no ano seguinte, Ministro da Marinha, e em 1884 foi reeleito para a Assembléia, não conseguindo o mesmo feito para a legislatura de 1886.

Dentre os diversos projetos que estavam colocados em disputa naquele momento, representando diferentes concepções relativas ao processo educacional, um ponto merece destaque dentre todos: a

formação e a importância dos professores.

Não preciso encarecer o papel do mestre no meio da organização que reclamo para o ensino público. Ele é o princípio e a vida da escola, (...) o mestre no centro da escola é o mesmo que o motor no centro de uma fábrica. (Oliveira, [1873] 2003, p. 203)

Assim começa o primeiro capítulo dedicado ao magistério, deixando claro a importância do papel do professor, "princípio e a vida da escola". Porém, afirma o autor que, para isso, os mestres deveriam ser dignos "deste nome e do alto sacerdócio que exercem" (ibidem).

Segundo Nóvoa (1991), os docentes herdaram crenças e atitudes morais e religiosas convertidas em critérios para compor o corpo de funcionários públicos:

Os docentes não codificaram jamais, de maneira formal, um conjunto de regras deontológicas. Isto se explica por duas razões: primo, o comportamento ético lhes foi ditado do exterior, primeiro pela igreja, depois pelo estado; secundo, essas duas instituições exerceram, uma após a outra, o papel de mediadores da profissão docente, tanto em suas relações internas quanto externas. (p.120)

Essas relações acabaram se tornando objetos próprios dos docentes, na medida em que absorveram parte do discurso que remete à origem religiosa da profissão. Assim, a atuação do professor ficou identificada como "obra religiosa" e "alto sacerdócio". Ainda segundo *O Ensino Público*, o professor seria "co-depositário da autoridade por Deus confiada aos pais de família, o mestre desempenha uma obra de Deus" (Oliveira, [1873] 2003, p. 204). A associação dos mestres com o sacerdócio segue-se quando cita palavras atribuídas a Lutero, que teria afirmado que, a não ter sido Ministro do Evangelho, "Só quisera ser mestre-escola; até hoje não sei o que é preferível". Segundo o autor, na verdade a função do professor teria influência igual à dos sacerdotes, pois, como o sacerdote, o mestre também seria encarregado da direção dos espíritos, seria ouvido e imitado pelos meninos, e o seu caráter seria refletido como num espelho no caráter de gerações inteiras.

Nesse sentido, temos os sinais de uma permanência no que se refere ao valor atribuído ao aspecto moral. Ainda que integrando uma campanha republicana, o discurso de Oliveira considera que as atitudes morais são tão ou mais importantes que os conhecimentos intelectuais. Tal fato pode ser percebido, dentre outros indicadores, pela distribuição de pesos do processo de recrutamento. Durante o século XIX, como foi

visto, os candidatos ao magistério deviam apresentar, como primeiro quesito para exercerem a profissão, um atestado de moralidade, geralmente fornecido pelo pároco da sua região. Nas Escolas Normais, de acordo com os estudos de Villela (2002), as exigências para a admissão recaíam muito mais nas condições morais dos indivíduos do que em sua formação intelectual. Nacionalidade, idade e moral eram critérios de exclusão dos candidatos a futuros mestres.

Com base nas questões morais, Oliveira afirma que "A sociedade tem tudo a ganhar ou a perder com o modo por que o mestre exerce o seu sagrado ministério" ([1873] 2003, p. 204). Contudo, contrastando com essa imagem idealizada da profissão, temos as representações desenvolvidas pelos próprios professores, que reiteram, repetidas vezes, a relação do ofício de mestre com a pobreza, como, por exemplo, a definição do professor Antonio Candido Xavier Cony, dos professores como sendo "filhos do povo"; assim sendo, a educação seria o único bem que deixariam para seus descendentes.

Os professores também reagiam às tentativas de colocar na sua figura e atuação a culpa pelo fracasso escolar na cidade. Em torno da construção de representações sobre os professores e suas práticas cotidianas, os periódicos docentes foram construindo um importante espaço, onde os professores e professoras deixaram registradas suas impressões e opiniões sobre o exercício do ofício nas escolas primárias da Cidade do Rio de Janeiro, na década de 1870. Dentre os assuntos abordados, destacam-se os problemas com os salários pagos pelo Governo aos professores das escolas públicas primárias, a pobreza dos recursos pedagógicos e as condições das casas escolares.

Alambary Luz, editor do jornal pedagógico *A Instrução Publica*, identificava a carreira do magistério, fundamentalmente, como uma carreira de pobres, os homens e as mulheres que se dedicavam ao ensino primário no Império sendo oriundos das camadas pobres da sociedade.

O professor Carlos Brazil, que em 1872 regia escola pública de meninos da Freguesia do Espírito Santo, também já havia publicado artigos sobre a situação de professores, dirigindo suas queixas ao Ministério do Império e à Inspetoria de Instrução Pública da Corte. Para ele, os professores públicos eram pessoas pobres e que recebiam baixos salários. Era com base nos baixos salários que Brazil respondia às críticas que políticos e representantes do Estado constantemente endereçavam aos professores. A respeito do suposto despreparo dos mestres, acusa o Estado de não fazer nada para alterar esse quadro.

Outros professores também protestavam contra as críticas dos políticos e do Estado, como o professor Francisco Castilho, para quem as queixas sobre a qualidade dos mestres não eram justificadas, uma vez que não faltavam bons métodos pedagógicos, aptidão, capacidades ou técnicas no professorado.

A descrição desse cenário de dificuldades reforçava nos professores a necessidade de construção de uma imagem de esforço pessoal, dedicação e austeridade.

## **2.2 – Os professores entre as classes de funcionários públicos na Corte Imperial**

Deslembrados pelo poder publico, como informou D. Pedro II, e também desvalorizados por ele, segundo

o Manifesto de 1871, os professores e o magistério se encontravam retratados pelo Estado por meio, principalmente de uma documentação oficial. A situação do ensino era de um "aspecto melancólico e triste", trazendo, de acordo com o relatório de 1848 do Visconde de Macaé, então Ministro dos Negócios do Império, os seguintes problemas:

1. a falta de qualificação dos mestres; 2) o profundo descontentamento em que vive o professorado, resultante da falta de recompensa pecuniária suficiente; 3) a deficiência de métodos convenientes aplicados a este gênero de ensino; 4) a falta de edifícios de uma capacidade adequada as condições do ensino"

A queixas como essas, o professor Frazão responde protegido pelo manto do pseudônimo de "Professor da Roça", utilizando a imprensa e mostrando a perspectiva de um professor:

As vidas são geralmente curtas e mormente entre nós. As deficiências da população em nosso vastíssimo território e a própria natureza de nossas instituições contribuem para o parlamento, a política e a imprensa, a administração e mil outros minotauros das inteligências, devorem a grande maioria de homens a quem são dadas as habilitações cerebraes.

Isso posto, quaes são os homens que entre nós se occupam do magistério? Ou antes é este entre nós uma profissão? Não! Nenhum homem que dispõem de um certo cabedal de conhecimentos deixa occupaões muitíssimo mais vantajosas para dar-se á uma vida inglória e penosa"(p. 30).

Os problemas do ensino eram reconhecidos. Oliveira ([1873] 2003), por exemplo, os relaciona às questões financeiras e aos problemas de formação, mas não no mesmo patamar apresentado pelo Ministro dos Negócios do Império:

É inegável que, se em geral são maus os nossos professores, para isso concorre menos a falta de escolas normais que a ridicularia dos seus ordenados. (p. 224)



Sobre as vantagens dos professores, Oliveira começa por reconhecer os baixos salários e deixa claro que, depois que oferece as Escolas Normais e as Conferências Pedagógicas, o Estado acaba por melhorar a sorte dos professores: "Se a escola normal forma o professor, e as conferências pedagógicas o acostuma a pensar por si, as vantagens do cargo farão com que ele viva satisfeito da vida e dedicado à sua profissão" (p.209).

Para analisar a situação dos vencimentos dos professores, o autor compara a situação em diferentes países, e para isso utiliza os relatórios de M. Hippeau. Estes também foram citados em outros trechos do livro e, com base neles, Oliveira afirma que em toda a parte os professores são mal remunerados, não se excetuando nem mesmos os países por eles considerados "clássicos da instrução" como a Prússia e os Estados Unidos. Assim, "o fato é geral e não deixa de ser uma vergonha para os estados e prejuízos para os povos", o que pode "servir de desculpa para o Brasil, país novo e sem recursos" (p.224).

No entanto, demonstra que, apesar de mal remunerada em todas as partes, a profissão, longe de ser carreira das mais vantajosas financeiramente, não parecia ingrata em outros lugares. Nos Estados Unidos, "além dos vencimentos, o professor tem uma casa para morar"; e, na Alemanha, "tendo uma casa o professor pode viver bem com o ordenado" (p.225).

O mencionado livro alerta para um problema: como resolver o impasse entre o Estado, que tem interesse no melhoramento dos mestres, e o professor, que pede melhores salários? Para isso, propõe uma saída: "um sistema de recompensas que nem dê aos professores todas as vantagens de uma vez, nem as dificulte tanto que ele desespere de alcançá-las" (p.227). E descreve um sistema progressivo de vantagens a serem conquistadas ao longo do trabalho nessa espécie de "plano de carreira", que terminaria com um montepio e que substituiria a aposentadoria, pois, segundo Oliveira, muitos se aposentam em condições de trabalhar e, com o montepio, os empregados se acostumariam a ser econômicos, pois ao deixarem seus empregos receberiam não um favor, mas o fruto da sua economia e do seu trabalho. Um tipo semelhante de sistema de recompensas foi proposto em 1871 pelo então Ministro dos Negócios do Império Paulino José Soares de Souza, objeto de críticas dos professores envolvidos na elaboração do *Manifesto dos Professores* de 1871.

No momento em que o salário dos professores entra em debate, a grande obra e todos os elogios a essa "nobre causa" desaparecem, sendo substituídos pela falta de recursos: tão alta missão era parcamente recompensada, homens que seriam exemplos de caráter e guia dos espíritos eram obrigados a conviver com salários ínfimos. Apesar de Oliveira (1873/2003) reconhecer este fato, no plano de vantagens sugerido em seu livro os "homens dotados de qualidades extraordinários" não mereceriam nem mesmo a aposentadoria, visto que muitos ainda poderiam continuar trabalhando em vez de se aposentar. O autor desconfia dos homens encarregados desse "apostolado", que poderiam agir de má fé com os cofres do Estado. O discurso do modelo de virtude, do trabalho sagrado, que é bem utilizado na hora de atribuir funções, é posto de lado na hora das questões financeiras, pois ao gozar desse tipo de direito o princípio passa a ser desconfiança, que não caberia no discurso do sagrado. Tal fato demonstra o caráter desse discurso, habilmente utilizado pelos dirigentes do aparelho de Estado para justificar as questões que eram de seu interesse.

Não obstante estas questões, é possível perceber, tanto no livro de Antonio Almeida de Oliveira como nos relatórios do Ministro dos Negócios do Império, que os vencimentos recebidos pelos professores públicos primários eram baixos, mesmo quando comparados aos salários de algumas categorias de artesãos e trabalhadores manuais qualificados, e de outros empregados do baixo escalão da burocracia imperial, como podemos perceber na Tabela IX:

**Tabela IX - Comparação entre salários pagos pelo Estado (1870)**

<b>Profissão</b>	<b>Vencimentos</b>
Contínuo de secretária	1:400\$
Professores	1:200\$, sendo que o ordenado era de 800\$

Fonte: Manifesto dos Professores Públicos Primário da Corte (1871, p. 13).

No *Manifesto* de 1871, que apresentou os dados da Tabela IX, os professores ainda argumentam que nenhum tipo de conhecimento e nenhuma responsabilidade eram exigidos de um contínuo; mas os professores, a quem era confiada "o futuro da nação" e que tinham de se submeter a exames de seleção para comprovar seus conhecimentos, recebiam vencimentos inferiores.

Pelos dados da Tabela X, referente ao ano de 1832, comprova-se que a questão dos baixos salários vinham acompanhando o exercício da profissão de professor no País.

**Tabela – X - Comparação entre salários recebidos por professores públicos e outros salários pagos pelo Estado (1832)**

<p><b>Bibliotecários</b> de Olinda, São Paulo e Rio de Janeiro (Decreto de 19/10/1832)</p> <p>Ordenado de 800.000 réis anuais</p>
---

**Professores de São Paulo (Decreto de 07/08/1832)**

Ordenados anuais

480.000 réis na capital

400.000 réis nas vilas a beira mar

240.000 réis nas vilas menos populosas

Fonte: Magaldi, Alves e Gondra (2003).

É importante destacar que a Lei Geral de Ensino de 15 de outubro de 1827 determinava que as mestras deveriam receber os mesmos ordenados e gratificações concedidos aos mestres, o que depois do Ato Adicional de 1834 não se cumpriu, já que algumas províncias estipularam valores diferentes (menores) para as professoras.

Junto ao papel atribuído ao professor, havia todo um sistema de controle operando em diferentes níveis, seja na associação da imagem do magistério com o sacerdócio, seja através das provas de seleção e normas de conduta, seja pelos baixos salários. Este sistema não ficou restrito ao século XIX, acredito que tenha se aperfeiçoado e ficado mais "discreto", para se tornar mais eficiente e ajudar as novas configurações da sociedade. Assim, podemos perceber que a associação da imagem do magistério com o sacerdócio ainda é utilizada contra os que "profanam" a nobre missão ao reivindicarem melhores salários e não aceitam, no isolamento de seu magistério, de seu "sacerdócio", os sacrifícios da profissão. Nesta perspectiva, do sagrado ao profano, homens que deveriam ser "compêndios de virtudes", o princípio e a vida da escola, falham miseravelmente em sua missão, tanto no período descrito por Antonio Almeida de Oliveira como hoje. Eles são os primeiros a serem responsabilizados pelas falhas na educação, ainda que as falhas não sejam dos mestres. Ainda que outras razões apareçam, os mestres são apontados como fator primeiro e principal. Afinal, "o mestre no centro da escola é o mesmo que o motor no centro de uma fábrica". ([1873] 2003, p.203).



## ***4. Combates e Armas: a imprensa, os manifestos e abaixo-assinados***

*"Creou-se uma comissão incubida de zelar os nossos interesses e de levar as queixas da classe a todos os poderes do Estado, inclusivamente ao poder real. Era e é o programma da comissão pedir, rogar, implorar, e finalmente queixar-se amargamente a sociedade pela imprensa contra o seu mesmo*

*indifferentismo."*

(Manifesto dos  
Professores Públicos  
Primários da Corte,  
1871)

As relações sociais foram adquirindo uma outra complexidade na sociedade carioca a partir da década de 1870, pois a Cidade do Rio de Janeiro sofreu um crescente processo de urbanização. Uma parte dos habitantes da Corte se movimentava com força em torno das idéias que assumiam um novo vigor, como o Abolicionismo e a República. As reformas administrativas e políticas e o voto dos alfabetizados eram algumas das questões que imprimiam o tom dos debates, e nesse cenário a educação ocupava um importante papel, sendo intensamente discutida. Diversos projetos estavam colocados em disputa, representando diferentes concepções relativas ao processo de construção do Estado e da nacionalidade. Os professores encontravam-se no centro dessa disputa, não somente como aplicadores de uma política pensada de fora da classe, mas como questionadores e propositores. Neste momento proliferaram reivindicações de professores, escritas de protesto onde os professores se colocam diante de uma vasta gama de assuntos, reclamam, opinam, pedem e propõem de forma organizada, reunindo-se e escrevendo.

Os abaixo-assinados organizados pelos docentes muitas vezes ultrapassam o circuito remetente–destinatário, tendo seus conteúdos divulgados pela imprensa, como forma de alcançar maior visibilidade para as questões e como forma de pressionar o destinatário, expondo publicamente as questões. Tal prática de escrita foi facilitada por uma maior circulação de jornais, inclusive alguns jornais pedagógicos, que estimulavam a troca de idéias na medida em que faziam circular projetos e perspectivas diferentes acerca dos problemas da área. Nessa linha, o estudo do campo profissional demonstra a presença de diferenças e disputas pelas representações dos docentes, visto que diversos grupos de professores, com organizações e veículos de comunicação próprios, buscavam se afirmar como "legítimos representantes da classe". Cabe informar que a participação dos docentes na imprensa não se limitou à imprensa pedagógica, já que os professores utilizavam a grande imprensa para expor suas idéias, propostas, debater posições e divulgar manifestos. Nóvoa (1997) destaca a importância da imprensa como fonte para a história de educação:

A imprensa é, provavelmente, o local que facilita um melhor conhecimento das realidades educativas, uma vez que aqui se manifestam, de um ou outro modo, o conjunto de problemas desta área. E difícil imaginar um meio mais útil para compreender as relações entre teoria e prática, entre os projectos e as realidades, entre a tradição e a inovação. São características próprias da imprensa (a proximidade em relação ao acontecimento, o carácter fugaz e polêmico, à vontade de intervir na realidade) que lhe conferem este estatuto único e insubstituível como fonte para o estudo histórico e sociológico para a história da educação e da pedagogia. (p.31)

No entanto, é necessário atentar para a relação estabelecida entre essas fontes e o historiador, pois este deve, a todo momento, dialogar com elas e não tomá-las como um "retrato fiel" do ocorrido, porque, embora pretendam retratar a sociedade, o fazem de um lugar determinado, de certa linha ideológica e de comprometeros variados. Nesse entendimento, é preciso refletir acerca das condições de aparecimento, usos e efeitos da elaboração dos jornais articulados e / ou dirigidos, por professores no Brasil Imperial.

Juntamente com os jornais, os professores imperiais outras formas de ampliar os debates; dentre elas, os abaixo-assinados e os manifestos cumpriram um papel importante no movimento de organização e disputa vivido pelos professores da Corte naquele momento.

#### 4.1 – A imprensa e os professores: debates e visibilidades de questões da classe

Com as agitações da década de 1870, e contando com a liberdade de que gozava, a imprensa experimentou um grande crescimento neste período. O fim da Guerra do Paraguai e o acirramento de questões como a abolição, o republicanismo, a questão religiosa e as reformas, possibilitaram um amplo leque de debates que a mobilizaram e possibilitaram a organização de novos jornais partidários. Essa ampliação da imprensa também foi apoiada pelos avanços da técnica de produção de jornais, como, por exemplo, a introdução de gravuras, o que possibilitou o surgimento de publicações ilustradas, algumas utilizando caricaturas que alcançaram grande sucesso. Na Corte, a *Revista Ilustrada*, com publicações entre os anos de 1876 a 1898, obteve a tiragem de quatro mil exemplares, um marco expressivo para o período. Neste veículo, entre as caricaturas; apareciam retratados hábitos da sociedade, políticos, figuras de destaque, e até mesmo o Imperador Pedro II.

Circulavam na Corte diversos periódicos, alguns conhecidos como grandes jornais, como o *Jornal do Commercio*, a *Gazeta de Noticias*, a *Gazeta da Tarde*, o *Diário do Rio de Janeiro*, e algumas publicações voltadas para um público específico, como no caso dos periódicos destinados às mulheres, como o *Jornal das Senhoras*, o *Jornal das Famílias*, o *Correio das Damas*, o *Jornal das Moças Solteiras*, que divulgavam receitas, figurinos, conselhos de beleza, pequenas histórias de amor, e junto a tudo isso tentavam ditar o comportamento moral correto e aceito pela sociedade. Na década de 1870, ao lado dos chamados "grandes jornais", de orientações políticas diversas, e dos mencionados jornais femininos, havia também os jornais vinculados à defesa da Monarquia e aos partidos conservadores, como *O Constitucional*, bem como os ligados ao partido liberal e ao nascente partido republicano, como *A República*, cuja tiragem alcançou em 1871 a marca de dez mil exemplares, inédita para a época. As publicações de orientação republicana, cabe informar, eram tão diversas quanto os grupos republicanos e o modelo de república que almejavam construir. Para citar algumas dessas publicações, temos *O Paíz*, a *Revista Federal*, *O Grito do Povo*. É possível afirmar que este período foi também o momento do nascimento da imprensa abolicionista, pois os ideais abolicionistas estavam presentes em grandes jornais como a *Gazeta da Tarde* e *A Cidade do Rio*, ambos de José do Patrocínio. Havia também um veículo exclusivo de combate à escravidão: *O Abolicionista*, criado pela Sociedade Brasileira contra a Escravidão em 1880, juntamente com outras publicações menores, como o *Carbonario* e o *Combate*. Estes jornais representavam a diversidade de concepções e estratégias acerca do abolicionismo, que iam dos grupos abolicionistas moderados, que defendiam a monarquia, aos radicais que pregavam o fim do Império.

A questão religiosa também movimentou a imprensa e produziu jornais que expressavam as posições dos grupos em conflito, havendo periódicos maçônicos e outros em defesa dos prelados. As discussões acerca do tema figuravam nas páginas de jornais como *A Vida Fluminense* e *O Mosquito*. Em defesa dos Prelados ultramontanos existia *O Apostolo*.

Mas a ligação da imprensa com o movimento associativista vai além dos jornais organizados por associações e sociedades. Segundo informa Linhares (1977), no dia de Natal Do ano de 1835 foi fundada a *Imperial Associação dos Tipógrafos*, que seria a promotora da primeira greve no Brasil, que teria ocorrido em 1858, mesmo ano em que esta entidade lança seu periódico, *O Jornal dos Tipógrafos*.

Em dezembro de 1855, dois anos depois da fundação da Associação, que, segundo seus estatutos, tinha o perfil de auxílio mútuo, os tipógrafos organizados pediram aumento para a categoria; o aumento pedido era de 10 tostões diários, e foi prontamente concedido pelos proprietários de jornais da Corte. Passados mais dois anos, novamente no mês de dezembro, os tipógrafos pediram outro aumento, argumentando que nesse período o custo de vida havia subido muito; como sinal de boa vontade, os tipógrafos não estipularam um valor, declarando que se satisfariam com qualquer quantia, mesmo pequena. Os proprietários de jornais pediram alguns dias para estudar a proposta. Nos primeiros dias de janeiro de 1858 veio a resposta: o aumento havia sido negado. Em 8 de janeiro de 1858, os tipógrafos dos jornais *Diário do Rio de Janeiro*, *Correio Mercantil* e *Jornal do Commercio*, não satisfeitos com a resposta, exigiram um aumento de 10 tostões diários e, diante da nova negativa dos proprietários dos jornais, suspenderam os trabalhos. Deste modo, no dia 9 de janeiro de 1858 não houve jornais na Corte, e no domingo, dia 10 de janeiro, os tipógrafos lançaram o *Jornal dos Tipógrafos*, onde defendiam suas posições e atacavam os proprietários dos jornais. No resto, o jornal trazia as informações e colunas comuns aos jornais da época. O jornal teve vida longa, sendo publicado até a década seguinte. Diante das dificuldades de se manter um jornal, um grupo de tipógrafos da Associação se ofereceu para trabalhar gratuitamente. Durante sua existência, o *Jornal dos Tipógrafos* foi mantido pela Imperial Associação Tipográfica Fluminense, que deu onze dos doze contos de réis que tinha em caixa para o jornal.

Os professores públicos do magistério primário também estiveram presentes na imprensa. Muitos dos debates ocorridos no interior do magistério ganhavam as páginas dos grandes jornais, como o *Jornal do Commercio* e *O Diário do Rio de Janeiro*, mas, assim como os sujeitos ligados às questões religiosas, abolicionistas e movimentos políticos e partidários, os professores também possuíam veículos próprios de divulgação de suas idéias: os chamados jornais pedagógicos, como *A Instrução Pública*, *A Verdadeira Instrução Publica*, *A Escola*, *O Ensino Primário*, *A Gazeta da Instrução Publica*, *A Revolução Social*. Estes periódicos foram instrumentos significativos para a organização dos professores e para o movimento associativista docente. Neles os professores debatiam acerca dos métodos de ensino, da formação dos professores, dos melhores livros a serem adotados nas escolas, da pertinência ou não de determinado material, práticas pedagógicas, entre outros assuntos, firmando opiniões, afirmando tendências e constituindo campos de aproximações e de disputas. Dessa forma, o que se colocava em debate eram diferentes projetos, pelos quais, cada um à sua maneira, buscava-se definir o magistério como categoria profissional em construção, sua imagem e atribuições, almejando a consolidação entre seus pares como os "legítimos representantes da classe".

Dentre os jornais docentes pesquisados, *A Gazeta da Instrução Publica* é o mais antigo, tendo seu primeiro número circulado em primeiro de novembro de 1851. Com publicação quinzenal, e tendo como redator F. Otaviano d'Almeida Roza, ao que parece não foi organizado por professores, mas se dedicava à instrução pública, apresentando-se como:

Uma folha, de proporções modestas, de preço razoável, alheia a parcialidades políticas, escrita em linguagem chã e clara, publicando artigos úteis, doutrinando os professores e ao povo (...) será uma



inovação feliz na nossa imprensa e merecerá dos homens honestos e de boa fé acolhimento e apoio. (*Gazeta da Instrução Publica*, Nº 1, 1851)

Já no segundo número, ao que informa o jornal, o pedido de acolhimento e apoio foi respondido. Na primeira página da edição que circulou no dia 8 de novembro de 1851, em um espaço denominado "oficial", o vereador João Pereira Darrigue Faro, então vice-presidente da Província do Rio de Janeiro, elogia em nota oficial a iniciativa do jornal para professores, informando que tal iniciativa era de interesse do próprio governo da Província, e que, diante disso, "compromete-se a fazer a assinatura de 200 exemplares para professores, conselhos municipais e inspetoria geral das escolas". Uma assinatura desse montante indica uma aproximação grande da linha do jornal com a política da Província do Rio de Janeiro.

Diferente da *Gazeta da Instrução*, *A Revolução Social* traz uma particularidade em relação aos outros jornais docentes: não se diz alheio às diversidades políticas, ao contrário, afirma ser "Um periódico político dedicado particularmente a pugnar pelos interesses da instrução publica" (*A Revolução Social*, Nº 1, 1876). Fazia diversas críticas ao Imperador, às suas viagens, que o afastavam da Corte e do País, defendia a abolição, criticava a reforma do ensino que transitava naquele ano no parlamento, e declarava sua descrença nos políticos tanto da situação quanto da oposição.

A imprensa, portanto, foi utilizada pelos docentes como instrumento de legitimação e afirmação de uma identidade docente. Nesse processo, os jornais pedagógicos conferiram uma dimensão pública às informações e debates que veiculavam, e, por seu intermédio, é possível perceber a diversificação e a complexificação do campo docente e das questões educacionais no Império.

## 4.2 - Legítimo representante da classe: disputas na imprensa docente nos

### **jornais *A Instrução Publica* e *A Verdadeira Instrução Publica***

Na década de 1870, como já mencionado, com o avanço dos debates e a agitação social, houve uma proliferação de jornais e outros materiais impressos. Nesta direção, diferentes grupos de professores constituíram suas publicações em diversas regiões brasileiras. Em São Paulo, segundo os estudos de Catani (2003), uma das primeiras revistas pedagógicas mantidas por professores com periodicidade regular, intitulada *A Escola*, surgiu apenas em 1893. Na Bahia foi criado o *Jornal*, editado por professores, mas que era uma publicação oficial do governo da Província. Na Corte, dois periódicos polarizaram os debates envolvendo os professores públicos primários: os já citados *A Instrução Publica* e *A Verdadeira Instrução Publica*. A fim de compreender as singularidades das práticas geradas por essas revistas, procuro entendê-las nas relações que as constituíram e nos debates em que se envolveram.

A *Instrução Publica* teve seu primeiro número lançado em 13 de abril de 1872, sendo dirigido por José Carlos de Alambary Luz, diretor da Escola Normal da província fluminense. Era um jornal quinzenal que contava com a participação de vários "colaboradores ilustres", como os conselheiros Autran Liberato Barroso, Magalhães Taques, educadores renomados como o Doutor Abílio César Borges, os professores António Severino da Costa, Augusto Candido Xavier Cony, Francisco Alves da Silva Castilho e Carlos Brazil, entre outros. O jornal

contava com seções variadas, que informavam acerca de questões metodológicas, atos e legislações de ensino, poesias, questões gramaticais, matemáticas, charadas, assim como assuntos de interesse geral e noticiários. Segundo Villela (2001), foi a partir de um desses editoriais que teve início uma grande polêmica envolvendo os professores, que resultou na criação de um outro jornal "Que já pelo seu nome, *A Verdadeira Instrução Publica*, não escondia seu caráter de oposição" (p. 102). Em seu primeiro número, na primeira página, o jornal traz uma apresentação sobre seus interesses e objetivos, registrando a agitação da sociedade:

No movimento geral das idéias, quotidianamente agitadas pelo jornalismo brasileiro, uma sobressahe que attingio, há muito, por sua elevada importancia e incontestável urgência, as proporções de aspiração nacional. (*A Instrução Publica*, N° 1, ano I, 1872)

A idéia que sobressai nessa apresentação, de elevada importância e urgência, é a mesma que serviu de inspiração para o título do jornal:

A instrucção publica se tem tornado a primeira necessidade dos povos, porque é delles o pharol e alimentação espiritual. (*idem*)

A importância da instrução é destacada ao longo de toda a primeira página que , sublinha ainda outra questão: o valor da instrução para a formação da população e do País:

(...) os poderes constituintes como as forças constituídas devem estar premunidas de sufficiente luz para allumiar o caminho do presente e descortinar os escolhos do futuro. (*idem*)

Para um grande império era importante um povo instruído, que não se deixasse levar pelas paixões políticas, um povo que somente instruído seria capaz, no entender do jornal, de escolher bem quem o governe. Caso contrário, das urnas poderiam sair governos despóticos.

Um povo sem instrucção chamado para nomear os seus mandatários ou escolhe a quem lisongee as suas paixões grosseiras, ou curva-se as argúcias despóticas de seus pretensos mentores

As Urnas populares nas mãos da ignorância transformam-se em verdadeiras bocetas de Pandora, quando deviam ser os sagrados instrumentos da felicidade nacional (*idem*)

O jornal *A Instrução Publica*, envolveu-se intensamente nos debates com outro jornal organizado por professores, criado dois meses depois de seu concorrente direto. Tratava-se do jornal *A Verdadeira Instrução Pública*, cujos editoriais exibem a intensidade dos debates, sendo expressivo seu tom provocador e combativo.

Teve seu primeiro número lançado em 15 de junho de 1872, sendo dirigido pelo professor público

Manoel José Pereira Frazão, que reconhecidamente empreendeu esforços para se apresentar como uma liderança entre parcela do professorado, tentando se afirmar como o representante da classe, tendo sido autor de manifestos e inúmeros artigos, alguns protegidos sob o pseudônimo de "Professor da Roça", pelos quais denunciava inúmeros problemas da instrução da Corte, particularmente as péssimas condições de trabalho e a baixa remuneração. Porém, longe de ser uma unanimidade, foi criticado por professores na imprensa, em reuniões, e nas Conferências Pedagógicas por sua atuação.

Ligado ao Partido Conservador, foi acusado por professores de "*colocar palavras não ditas nos relatórios*". Esta denúncia feita ao Inspetor Geral me faz trabalhar com a hipótese de que, em determinado período, Frazão pode ter sido o autor dos relatórios da Inspeção Geral, ou ter auxiliado na redação dos mesmos. Este professor tinha bom trânsito nos altos escalões do poder e do Partido Conservador, sendo próximo do "Saquarema" Euzébio de Queiroz. Também marcou presença na área dos livros escolares, tendo sido autor de um requisitado compêndio de Aritmética adotado nas escolas públicas pelo Governo Imperial, entre outras obras como "*Noções de Geografia do Brasil para uso da mocidade brasileira*" e uma "*Grammatica Portugueza*".

Nas páginas de *A Verdadeira Instrução Publica*, ao lado dos debates sobre métodos de ensino, livros e questões pedagógicas é comum encontrarmos relatos de reuniões de professores e suas conclusões acerca dos diversos temas. O jornal teve uma existência curta, sendo que nos seis meses de publicação estabeleceu intensas disputas com o jornal *A Instrução Publica*. Frazão reivindicava e produzia a idéia de que seu jornal era o *legítimo órgão dos professores públicos da Corte*. Os dois jornais disputavam o direito a essa representação e, mais do que isso, disputavam a construção da imagem do professorado, produzindo discursos, construindo visões e representações do *ser professor*, dos papéis e condutas que estavam sendo delineados. Por meio desses jornais, escritos e dirigidos por membros do magistério, os diferentes grupos lutavam por seus interesses e projetos de sociedade.

No primeiro número de *A Verdadeira Instrução Publica* consta, na primeira página, um artigo intitulado "o que somos", espaço em que o grupo de professores apresenta o jornal e seus princípios. No primeiro parágrafo, os professores (na escrita do professor Frazão) justificam o nome do seu periódico:

Quando Victor Hugo publicou o seus Miseráveis, em que diluiu em muitos volumes um pensamento que, mais resumido, teria causado grande impressão no mundo Apareceu um homem sensato que, sob o pseudônimo de Eugenio de Mirecourt, publicou os Verdadeiros Miseráveis, provando até a evidencia que a cegueira que o demagogo atacava a sociedade franceza, o tinha impellido até o absurdo; o escritor percebeu que dentre os verdadeiros miseráveis, o mais miserável era sem duvida o autor dos miseráveis. (*A Verdadeira Instrução Publica*, N° 1, ano I)

Esse artigo demonstra mais que o gosto literário do professor Frazão. Ele busca, com esse exemplo, fazer uma aproximação com a situação por ele vivida. Se Victor Hugo escreveu *Os Miseráveis* e Eugenio de Mirecourt,

em seguida, escreveu *Os Verdadeiros Miseráveis*, para acusar o autor do primeiro livro de ser o maior dentre os miseráveis, assim também buscava agir Frazão, criando *A Verdadeira Instrução Pública* para se opor a *Instrução Pública* e provar quem representava a verdadeira instrução pública. Segundo Frazão, *A Instrução Pública* atacava os professores públicos, semeando a discórdia entre os professores, "(...) intriga vil suscitada calculadamente no seio desta desditosa classe para operar a sua desunião". Ao mesmo tempo, procura afirmar o que seria o verdadeiro projeto de instrução pública: "Responsáveis e signatários do manifesto de 30 de julho, contra a qual se ergue assim *A Instrução Pública*."

*Figura II - A Instrução Publica (Nº 1, de 13 de abril de 1872). Original sob a guarda da Biblioteca Nacional*

O professor Frazão também se orgulhava da independência de seu jornal, que, segundo ele, diferentemente do jornal de seu opositor, não havia pedido licença e nem dependia financeiramente das "benesses" do Imperador Pedro II para existir. Uma das principais polêmicas criadas entre os jornais foi causada por um editorial de José Carlos de Alambary Luz que criticava os professores primários, acusando-os de despreparados. Essa crítica também figurava no relatório do novo Ministro dos Negócios do Império, João Alfredo Correia de Oliveira, como também já estava presente nos relatórios de seu antecessor. No ano anterior, o Ministro afirmara que os mestres não possuíam "*conhecimentos teóricos e práticos necessários*". O ataque aos professores e à sua capacidade era (é) usado para mascarar toda uma série de falhas estruturais na educação e no funcionamento do Estado. Respondendo a esses ataques do Ministro dos Negócios do Império, alguns professores primários reuniram-se na Corte e redigiram um Manifesto ao Imperador e ao Ministro João Alfredo. O relator desse manifesto era ninguém menos que o professor Frazão.

Neste manifesto, os professores reclamavam da situação de penúria a que estavam submetidos, comparando seu estado com o dos escravos, e levando à dedução de que o governo seria o "grande feitor". Tal manifesto fez, segundo seus autores, com que o Ministro reconhecesse a injustiça de seus relatórios. Frazão continuou na defesa de suas posições, que, segundo ele, seria a dos professores primários, respondendo, pelo jornal que dirigia, as críticas feitas por Alambary Luz, clamando pela defesa da dignidade da classe e por melhor remuneração.



*Figura III – A Verdadeira Instrução Publica* (Nº 1, de 15 de junho de 1872). Original sob a guarda da Biblioteca Nacional.

Em 1877 Frazão dirigiu outro periódico pedagógico, *A Escola*, que fazia críticas à política liberal. Esta nova publicação, uma revista quinzenal editada entre 1877 e 1878, contava com a participação de mais dois professores; Joaquim José de Amorim Carvalho e Augusto Candido Xavier Cony, sendo interessante ressaltar que este último participara do jornal *A Instrução Pública*. Para sua publicação, *A Escola* contou inicialmente com o apoio do deputado fluminense e membro do Partido Conservador Luiz Joaquim Duque-Estrada Teixeira, arranhando, assim, a retórica do professor Frazão no que se refere ao orgulho pela independência do seu antigo jornal, já que, neste novo momento, aceitava e admitia publicamente as "benesses" de um deputado conservador, que se utilizava dos serviços de capoeiras contra seus opositores.

Neste primeiro momento, o esforço aqui desenvolvido é mais o de tentar demonstrar a circulação dos professores nos diferentes espaços do que tentar reuni-los em determinados grupos, posto que estas divisões estanques seriam uma forma simplificadora de mapear a trajetória do movimento docente, que poderia apagar as contradições e suprimir discontinuidades, já que os campos de atuação ainda não se encontravam suficientemente demarcados. Dessa forma, resta-nos tentar perceber o campo em movimento, com a presença de alianças e de elementos conjunturais que, a cada momento, promovem agrupamentos e reagrupamentos de professores em torno de determinadas posições, aproximando antigos oponentes e afastando aliados, em um quadro de disputas entre os partidos Conservador e Liberal, e também de concorrência entre grupos no interior dos próprios partidos. Estas movimentações e embates podem ser relacionadas com as transformações econômicas e culturais da época, num momento de legitimação da ordem escolar, de surtos de urbanização e de

industrialização, de reformulação da estrutura produtiva baseada na escravidão, de afirmação do capitalismo, e de crise política, cuja expressão maior foi a queda do regime monárquico.

### 4.3 - Mui respeitosamente: os abaixo-assinados e a escrita de protesto

#### dos professores no século XIX

La escrita puede ser todo a quello que nosotros seamos capaces de leer em ella. (FONTANA, 1992, p.15)

Outro importante indício do movimento docente, de iniciativas que nos dão sinais de uma organização, são os abaixo-assinados produzidos pelos professores públicos da Corte. Aqui, procuro entendê-los como um tipo específico de correspondência, por intermédio do qual se encaminha uma ou mais questões a alguém e se espera resposta, ou seja, o atendimento à demanda. Nesse sentido, podemos trabalhar com a idéia de que, nesse tipo de correspondência, os signatários captam, reúnem e firmam opiniões e posições, o que, em grande medida, também pode ser entendido como um mecanismo que leva à própria constituição desses sujeitos como agentes que procuram deliberar acerca de questões de seu interesse. Os abaixo-assinados, ainda que não redigidos por todos, são formal e publicamente assumidos pela coletividade dos signatários. Nessa linha, menos do que uma escrita pessoal, trata-se de uma escrita grupal, embora guarde duas características da correspondência individual, na medida em que, como aquela, esta também configura o remetente e o destinatário. Segundo Sierra Blas:

Es un instrumento de configuracion de la própria identidad, definidor de como va evolucionando la personalidad y reflejo de um determinado caracter o modo de ser. (2003, p.27)

Os abaixo-assinados ainda são uma forma utilizada e reconhecida de manifestação, seja como reivindicação, seja de apoio, sendo utilizados por diversas categorias profissionais, potencializadas pelas novas tecnologias. Com este entendimento, entre mapas de ensino, pautas, inventários de escolas, relatórios e pareceres localizados por meio de pesquisas realizadas no AGCRJ acerca da instrução no século XIX, esse tipo de documento, os abaixo-assinados, chamam especial atenção, pois, produzidos por professores no século XIX, relacionavam-se com os projetos educacionais e auxiliaram a configuração da profissão docente e da cultura escolar, seja individual, seja coletivamente. Nesse sentido, foi possível perceber que os professores utilizaram a escrita como uma importante arma, em um país com um grande número de analfabetos.

Os abaixo-assinados foram utilizados por esses professores públicos primários como forma de afirmação de uma identidade em disputa. Por meio deles, construíam um discurso e uma escrita de protesto, destacando as questões tornadas visíveis e os temas que mobilizavam essa escrita coletiva, fornecendo indícios para tentar compreender, na forma como constroem o destinatário e a autoria, a imagem que querem passar e como se relacionam com o Estado Imperial.

As cartas e os abaixo-assinados põem em cena agentes em movimento, os quais buscaram intervir e configurar a escola e seu próprio funcionamento. Trabalhando nos arquivos, busquei também procurar os



encaminhamentos dados pelo Estado a estes documentos, percebendo, como informa Sierra Blas, que:

La conocida definicion de la carta como diálogo o conversación trasladada al papel. (...) A través de la lectura de cartas cruzadas entre dos personas durante un tiempo determinado es posible la reconstrucción de una verdadera conversación, aunque espaciada en el tiempo. (2003, p. 27)

Por intermédio dessas fontes, tento recuperar um diálogo, passado há mais de 100 anos, entre os professores, com suas reivindicações, e os representantes do Estado Imperial.

As funções que as cartas desempenham, ainda segundo Sierra Blas (2003), são tão diversas como as situações e razões que levam cada um a escrevê-las. As cartas são importantes fontes para o estudo da educação e da atuação dos professores no século XIX, pois, ficando-se apenas na análise dos documentos oficiais do Estado Imperial, nas políticas e nas leis, perde-se o rico, intenso e complexo movimento dos professores que, em parte, se reflete nas suas correspondências. Os estudos acerca da educação no período do Império que são realizados a partir das reformas, que analisam as leis ou os pensamentos dos chamados "grandes educadores", não têm permitido perceber a circulação dos professores, reagindo ou aderindo a projetos, e reafirmam um modelo de interpretação fundado em relações causais simples e simplificadoras do fenômeno estudado - no caso, o educacional. Na tentativa de contribuir para a reflexão sobre essa questão, trabalho aqui com um conjunto de abaixo-assinados produzidos ao longo de duas décadas do século XIX, entre 1869 e 1888.

Nesses abaixo-assinados, os autores se constroem para o leitor, sendo a carta um produto de interação entre o remetente e o destinatário; ambos são seus protagonistas, porque ela nos dá informação tanto de um quanto de outro. Para Foucault (1992), a carta enviada atua sobre aquele que envia e sobre aquele que a recebe. No primeiro momento, há que se considerar o próprio *gesto da escrita* dos abaixo-assinados, o qual supõe uma articulação entre sujeitos que, minimamente, impõe a necessidade de um encontro do signatário com o texto para que o mesmo seja subscrito. Gesto que termina por apontar para o próprio reconhecimento e constituição dos assinantes, já que, ainda de acordo com Foucault, escrever é "mostrar-se, dar-se a ver, fazer aparecer o rosto próprio junto ao outro". Foucault acrescenta: "E deve-se entender por tal que a carta é simultaneamente um olhar que se volve para o destinatário e uma maneira de o remetente se oferecer ao seu olhar pelo que de si mesmo lhe diz. De certo modo, a carta proporciona um face-a-face." ( p. 150). Oportunidade que se manifesta quando, no segundo caso, a carta age sobre seu destinatário pela leitura e releitura que este realiza, permitindo-lhe, então, construir zonas de afinidade e de diferenciação entre a sua face e a outra - a do remetente.

Esse tipo de escrita segue determinadas normas, baseadas em modelos difundidos como corretos. Para este tipo de análise é importante o alerta dado por Sierra Blas (2003), de que:

(...) es fundamental tambien prestar atención a la teoría, a las normas de correspondencia, em cuantos libros que difundem las normas de la escritura epistolar (...) há de ser punto de partida para comprender cuándo, cómo, quién, por qué y para que se escribían estas y si la teoría se corresponde o no con la práctica. (p.35)

No que se refere à construção do remetente, tal aspecto pode ser percebido, por exemplo, seguindo a advertência dada por Sierra Blas, em um livro popular no século XIX, intitulado *Código do Bom-Tom*, onde seu autor, o padre José Inácio Roquette, institui um padrão para a redação de diversos tipos de correspondências, dentre elas as cartas de pretensão. Para essa modalidade de carta, prescrevia o bom-tom a ser empregado pelo remetente:

Necessita-se duma habilidade mui particular para fazer uma relação dos próprios méritos, que algumas vezes obtêm com justiça o que se pede, e rogar que sem atenção a eles conceda aquele a quem se dirige a suplica o que se deseja por graça particular, e só por um efeito sua generosidade. Pedir com humildade, interessar o amor próprio da personagem que ha de despacharmos, para que nos prefira a nossos competidores. (1997, p. 288)

Nesse entendimento, poderíamos afirmar que a carta realiza um duplo movimento, operando sobre o destinatário, ao mesmo tempo em que teria, igualmente, agido sobre o escritor, ou escritores(as), como evidenciável nos casos aqui estudados.

Além disso, podemos observar que esses escritos de protesto de professores (neste caso, tanto as cartas individuais quanto as coletivas) são moldadas por dispositivos, ou seja, por uma regra de conduta e produção, sendo possível perceber, ao confrontar esse manual epistolar com as cartas dos professores, os dispositivos que regulam a prática da escrita de cartas. O importante aqui é compreender o poder dos dispositivos que moldam e orientam as condutas e as representações, pois, segundo Anne-Marie Chartier (1997), isso ocorre simplesmente porque eles são o quadro de experiências comuns e, de tão comuns, acabam por naturalizar um dispositivo (seu funcionamento, sua eficácia, sua configuração), não se revelando senão na história longa: no momento que ele é atualizado, reformado ou "desmobilizado".

Por intermédio dos abaixo-assinados que consultei, vale reafirmar que se pode perceber a existência de um padrão de escrita para os mesmos, modelo, aliás, que é semelhante ao que até hoje se adota quando se trata desse tipo de documento, e que, ao que parece, foi amplamente difundido, como visto, no já citado *Código do Bom-Tom*, no qual há um capítulo inteiro dedicado à comunicação epistolar (1997, p. 266-300). Nesse capítulo, o padre Roquette apresenta as regras gerais para a composição de cartas, dentre as quais relaciono as de pretensão ou pedimento, de empenho, e as de queixas e de participação, que, embora não tratem diretamente dos abaixo-assinados, demonstram, quando contrastadas com aqueles, que a composição dos mesmos segue o padrão de escrita prescrito no referido manual de civilidade. Esses são os dispositivos, relações de forças que sustentam tipos de saber e que por eles são sustentados. Esses dispositivos instauram saberes e, no caso da correspondência coletiva, ou abaixo-assinados, torna-se necessário reter que o trabalho realizado constitui-se, sobretudo, na atividade de desenhar as linhas de identificação de um grupo, cujo traço mais acentuado refere-se, no conjunto em exame, ao seu caráter reivindicatório, pois são assinaturas que demandam. Reclamam. Denunciam. Propõem. Solicitam. Requerem. Apelam. Suplicam. Correspondências que assinalam um lugar de falta, de algo a ser preenchido, que é também o reconhecimento dos limites do poder de seus signatários para equacionar os problemas assinalados. No face a face instalado por este tipo de correspondência, o remetente se constrói como potência e como vazio, configuração pendular que deixa em aberto o que pode vir a ser. Institui

o imprevisível, apostando, contudo, para um desejo possível. Nesse mesmo face-a-face, nos abaixo-assinados estudados, o destinatário – vários – encontra-se descrito fundamentalmente como potência. Nesse sentido, uma primeira e fundamental distinção se faz necessária: a do poder das assinaturas coletivas e o daquele para quem a escrita é dirigida.

Assim, cabe recortar mais precisamente o traço das duas faces constituídas pela correspondência examinada. A face de quem escreve pode ser melhor percebida se conseguirmos saber o que motiva tal escrita, quem se mobiliza nesse e com esse gesto, e o que provoca tal mobilização.

Uma primeira tentativa de resposta nos faz refletir acerca do caráter oficial que tal redação adquire. A marca da oficialidade se faz presente quando se observa que os mesmos são dirigidos ou envolvem autoridades ligadas à administração da instrução da Corte (Inspetor Geral, Delegados e Conselho de Instrução Pública, por exemplo) e também ao aparelho legislativo (Câmara municipal e vereadores), demonstrando que os remetentes conhecem os labirintos e o funcionamento do poder na Corte Imperial, fato evidenciável na destinação específica dos referidos documentos, em que cada questão tem um endereço próprio. Uma segunda marca da oficialidade fica evidenciada no uso de um padrão de escrita, a presença dos dispositivos expressos na estrutura dos abaixo-assinados, bem como nos termos que emprega, indicando a presença de um certo padrão que se repete, o que nos faz concordar com Schwarcz (1997, p. 24) quando afirma estar na "ciência das regras a verdadeira e única correção." Nesse sentido, o sinal maior de civilidade não deveria ser procurado na originalidade, mas em um uso ajustado dos códigos sociais, inclusive daqueles que modelavam a própria escrita. Outro traço da oficialidade desse tipo de documentação refere-se ao fato de a mesma encontrar-se incorporada ao patrimônio documental da administração municipal, implicando em condições para sua preservação e consulta.

Um segundo aspecto que mereceria ser ressaltado refere-se à presença da assinatura nos abaixo-assinados, a qual é tida como índice de alfabetização e de contato com o "ABC". Cabe também assinalar que tal marca, por vezes, vem acompanhada de outras informações que qualificam a mesma. Trata-se de assinaturas dos professores e professoras, de moradores que indicam a profissão ou mesmo o número de filhos. Tais elementos (gênero, profissão e configuração familiar), ao consolidarem os contornos dos remetentes, colaboram para controlar a própria leitura. A presença dessas informações também funciona como forma adicional de qualificação e legitimação do pleito. Ainda sobre esse aspecto, cabe registrar a variação ou repetição do traço da assinatura, outro indicador do grau de contato, familiaridade e treino do ato de escrever. Assim, os documentos assinados com qualificação e traçados variados auxiliam no reconhecimento dos seus autores.

1.º João Gomes  
 2.º João Gomes  
 3.º João Gomes  
 4.º João Gomes  
 5.º João Gomes  
 6.º João Gomes  
 7.º João Gomes  
 8.º João Gomes  
 9.º João Gomes  
 10.º João Gomes  
 11.º João Gomes  
 12.º João Gomes  
 13.º João Gomes  
 14.º João Gomes  
 15.º João Gomes  
 16.º João Gomes  
 17.º João Gomes  
 18.º João Gomes  
 19.º João Gomes  
 20.º João Gomes  
 21.º João Gomes  
 22.º João Gomes  
 23.º João Gomes  
 24.º João Gomes  
 25.º João Gomes  
 26.º João Gomes  
 27.º João Gomes  
 28.º João Gomes  
 29.º João Gomes  
 30.º João Gomes  
 31.º João Gomes  
 32.º João Gomes  
 33.º João Gomes  
 34.º João Gomes  
 35.º João Gomes  
 36.º João Gomes  
 37.º João Gomes  
 38.º João Gomes  
 39.º João Gomes  
 40.º João Gomes  
 41.º João Gomes  
 42.º João Gomes  
 43.º João Gomes  
 44.º João Gomes  
 45.º João Gomes  
 46.º João Gomes  
 47.º João Gomes  
 48.º João Gomes  
 49.º João Gomes  
 50.º João Gomes

Figura IV – Abaixo-assinado – última página com lista de assinaturas

Fotografia do AGCRJ/ Setor de Documentação Escrita

Um terceiro aspecto refere-se à decomposição do próprio Município da Corte, possibilitando perceber ora demandas que reúnem sujeitos distribuídos por todo o Município, ora Identificar demandas mais localizadas

pelas diferentes freguesias. Com isso, podemos tentar reconstruir os dramas da Corte Imperial no que se refere à instrução, recenseando as faltas e sua própria geografia.

Nos abaixo-assinados estudados, pude perceber o uso de um padrão de escrita expresso na sua estrutura, bem como, nos termos que emprega, um padrão na redação que se repete. Nesse sentido, a codificação permite que se perceba aí o exercício de uma pedagogia da ordem social, pelo fato de que tal procedimento ensina a "justa medida do desnível que separa o autor do destinatário", fazendo com que se aprenda a desigualdade das posições como critério que permite a cada um conduzir-se em todas as circunstâncias, em conformidade com as exigências do código social (CHARTIER, 1991, p.193). O sinal maior de civilidade não deveria ser procurado na originalidade, mas em um uso ajustado dos códigos sociais, inclusive daqueles que modelavam a própria escrita, padrão este instituído em vários livros e manuais do século XIX.

Neste processo de agrupamentos de professores, além das disputas internas na própria classe em busca do reconhecimento, havia a busca de ser reconhecido pelo Governo como legítimo porta-voz da classe, interlocutor desta junto ao Estado Imperial.

Sobre os abaixo-assinados, encontrei a intervenção de grupos organizados de professores em torno de diferentes temas, organizações pontuais, tratando de um caso específico, porém comum a todos os signatários, como também abaixo-assinados escritos por grupos de professores que se intitulam *Comissão Permanente Executiva dos Professores Públicos Primários da Corte*. Esses abaixo-assinados tratam desde questões salariais (reivindicação mais recorrente), abordando igualmente questões relativas às formas de nomeação e ao próprio funcionamento da escola, como pode ser observado na Tabela XII.

### **Tabela XII –abaixo-assinados encontrados no AGCRJ**

**Anos de 1874, 1875, 1879, 1880, 1881,1888**

<b>Data</b>	<b>Remetente</b>	<b>Nº de assinaturas</b>	<b>Carac.</b>	<b>Freguesia</b>	<b>Destinatário</b>	<b>Conteúdo</b>

23/11/1874	<b>Professores</b>	19	Professores públicos		Inspetor Geral de Instrução	Vencimento
26/7/1875	<b>Professores Públicos de Instrução Primária</b>	12	Homens	-	Sua Majestade Imperial - S. M.I	Alteração na distribuição do tempo escolar
20/10/1879	<b>Professor com lista de apoio</b>	26	Homens	Jacarepaguá	-	Pedido de apoio contra as denúncias.
27/9/1880	<b>Professores/as adjuntos</b>	17	Homens e mulheres	Município da Corte	S.M.I.	Requerem "indulto" da obrigação determinada pela portaria 9/1/1879
14/12/1881	<b>Professoras adjuntas</b>	6	Mulheres	Município da Corte	Presidente da Câmara Municipal e demais vereadores	Solicitam dispensa de provas Concurso
16/6/1888	<b>Comissão de professores Públicos</b>	5	Homens	Município da Corte	Vossa Alteza Imperial (Princesa Isabel)	Requer solução para problemas: salário,  Desconto dos Salários para Aluguel das residências e Dedução de 2% de impostos dos salários.
16/6/1888	<b>Comissão de Professores Públicos</b>	5	Homens	Município da Corte	V. A. I.	Requer solução para problemas: Concessão da vitaliciedade gratificações adicionais, defendendo mudanças nos critérios em vigor (regulamento de 1854 e de 18/1/1877)
16/6/1888	<b>Comissão de Professores Públicos</b>	5	Homens	Município da Corte	V. A. I.	Explica que a Comissão foi eleita pela classe dos professores públicos de Instrução Primária do Município da Corte. **

16/6/1888	<b>Comissão de Professores Públicos</b>	4	Homens	Município da Corte	V. A. I.	Requer solução para problemas: questão dos adjuntos interinos e solicitando abertura de concurso para os adjuntos interinos.
16/6/1888	<b>Comissão de Professores Públicos</b>	5	Homens	Município da Corte	V. A. I.	Requer solução para problemas: súplica referente aos alunos da Escola Normal. ***
30/6/1888	<b>Comissão de Professores Públicos</b>	5	Homens	Município da Corte	V. A. I.	Requer solução para problemas permutas e transferências de professores de uma cadeira para outra. Discute a regra em vigor, criticando a sua rigidez, solicitando revogação que impedia transferência e permuta a pedido do professor.
30/6/1888	<b>Comissão de Professores Públicos</b>	5	Homens	Município da Corte	V. A. I.	Requer solução para problemas dos professores primários da Corte: preenchimento das cadeiras masculinas por professoras, descrita como "uma das mais momentosas necessidades do ensino publico". (cf. Regimento interno de 6/11/1883)
30/6/1888	<b>Comissão de Professores Públicos</b>	5	Homens	Município da Corte	V. A. I.	Requer solução para problemas a classe dos professores.

\*\* Reunidos no dia 14/4/1888 em uma das salas do Lycêo de Artes e Officios, requerem solução para problemas dos professores primários da Corte, com foco na questão dos adjuntos, pedindo que fosse nomeada um grupo de adjuntas como efetivas, sem concurso.

\*\*\* (Cf. Regulamento de 16/3/1881 E Decreto 6784 de 6/3/1880). Pedem ainda preenchimento das vagas de professores da Escola Normal, indicando critérios para tal: tempo de formação, histórico escolar.

Dentro dessas possibilidades, as propostas e protestos, vários temas estiveram presentes na escrita dos professores. A questão do tempo escolar foi alvo de diversas discussões no âmbito das reuniões do Conselho de Instrução Primária e Secundária da Corte, e também nesse caso podemos perceber que este não foi um debate circunscrito aos espaços do poder oficial. Em um abaixo-assinado com data de 26 de julho de 1875, subscrito por doze homens identificados como professores públicos de instrução primária, estes pediam ao Imperador alteração na distribuição do tempo escolar, argumentando que as aulas que encontravam-se distribuídas em dois blocos ou turnos, como diríamos presentemente, deveriam ser reunidas em um único bloco, com intervalo de trinta minutos entre as atividades desenvolvidas. Justificavam tal pedido com argumentos de ordem econômica, já que os pais mandariam seus filhos apenas uma vez por dia à escola, implicando em menor gasto com calçados e roupas. Além deste, apresentam argumentos de segurança, higiene, e também de aproveitamento dos estudos, que, segundo os professores, na parte da tarde era insatisfatório.

Neste abaixo-assinado é possível perceber, ao se estudar a materialidade do documento, alguns indícios dos procedimentos para esse tipo de correspondência: um papel de qualidade, com timbre, demonstrando ao destinatário o cuidado dos autores, e um espaço em branco deixado na margem superior direita, já que era usual os despachos serem dados nos próprios documentos. A esse respeito, no manual do padre Roquette (1997) há uma orientação expressa sobre a reserva de espaço para esse fim.

As intervenções sobre as questões da organização escolar, feita por professores, são encontradas em número significativo nos abaixo-assinados localizados. No que traz a data de 23 de novembro de 1874, dezenove professores enviam ao Inspetor Geral de Instrução um pedido para que fosse concedido um abono em seus vencimentos, como já havia ocorrido com outros professores. Além das reivindicações salariais que aparecem em outros abaixo-assinados, os professores ainda se posicionaram em relação a uma variedade de questões, como os concursos de acesso ao magistério e a nomeação de professores. Essas intervenções, no material com o qual trabalhamos, concentram-se a partir de 1880, contando, inclusive, com a participação de professoras, o que ainda não havia sido verificado em nenhum dos documentos consultados até então.

O abaixo-assinado que conta com a participação de mulheres é de 27 de setembro de 1880, sendo assinado por professores e professoras adjuntas do Município da Corte que pedem à Majestade Imperial "*indulto*" da obrigação prevista na portaria de nove de janeiro de 1879, que condicionava a efetividade no cargo à realização de estudos na Escola Normal da Corte. Devido a reformas ocorridas na Escola Normal, alterando os princípios de funcionamento, o tempo de duração do curso e a iminência do fim do prazo que lhes havia sido dado para realizarem os exames, os professores/as solicitam a isenção destes. O delegado que recebeu a carta coletiva despacha no próprio abaixo-assinado, remetendo-o para o Inspetor Geral de Instrução, na medida em que tal demanda extrapolava a competência que lhe havia sido delegada. Não há, contudo, nesse documento outros registros acerca do atendimento ou não da solicitação dos professores/as.

Ainda na linha dos pedidos de isenção de exames para acesso, permanência ou vitaliciedade no magistério, no ano de 1881 há um abaixo-assinado de seis mulheres, todas professoras adjuntas, que enviaram ao legislativo (Câmara dos Vereadores) um pedido de dispensa de "*todas e qualquer provas em concurso*", apresentando argumentos semelhantes aos do abaixo-assinado anteriormente comentado. Apreciado pelos vereadores, este pedido foi e indeferido por quatro votos contra três. Importante destacar o espaço ocupado pelas mulheres no magistério. Sua atuação e iniciativa, como no caso da elaboração de um abaixo-assinado em nada fica atrás das iniciativas semelhantes realizadas por professores. As mulheres, como uma parcela significativa dos quadros do magistério, ainda que nesse momento em número inferior aos homens, tiveram importante atuação nos



movimentos docentes, participando de reuniões e subscrevendo manifestos e abaixo-assinados.

No ano de 1888 localizei um conjunto de abaixo-assinados endereçados à "Alteza Imperial", a princesa Isabel, que apresentam uma particularidade na medida em que são subscritos pelos membros de uma Comissão de Professores Públicos eleita pela "*classe dos professores públicos de instrução primária do município da Corte*", como encontra-se expresso em um dos abaixo-assinados dessa comissão, datado de 16 de junho de 1888. Tal eleição teria se dado no dia 14 de abril de 1888, em uma reunião da classe ocorrida em uma das salas do Lyceo de Artes e Offícios, e para a qual todos os membros do professorado haviam sido convidados.

Os abaixo-assinados, ao darem visibilidade aos interesses de moradores, pais e, no caso estudado, professores e professoras, demonstram que a escolarização não se configura exclusivamente como um projeto imposto pelo Estado, motivo que leva os professores e professoras a pressionar os dirigentes do Estado Imperial no sentido da extensão da rede escolar, seja criando novas escolas primárias públicas, masculinas e femininas, seja subvencionando a iniciativa de caráter privado para que tal expansão fosse viabilizada. Agindo como sujeitos de direitos no que se refere às questões educacionais, os professores e professoras não podem ser percebidos como simples reprodutores das normas que lhes são impostas. Nesse sentido, reconhecer a participação desses agentes impõe admitir um duplo movimento: o das normas que agem sobre eles, procurando conformar e controlar práticas determinadas, bem como suas reações às regras que lhes são impostas, propondo alterações e revogações, ou seja, reinventando a própria norma, conforme o caso.

Em suas relações com a escrita, os professores do século XIX protestam e participam da configuração da profissão docente em cartas bem apresentadas, escritas segundo as normas de civilidade. Apresentam suas questões seguindo um modelo que em grande parte ainda está em voga: abaixo-assinados, manifestos, cartas coletivas continuam presentes na vida escolar, tendo como autores pais, alunos ou professores, e agora, no século XXI, utilizando como suportes disponíveis, além do papel, os meios eletrônicos e digitais como forma de aumentar a velocidade de circulação e o alcance do escrito. Porém, mesmo nesse espaço virtual de divulgação, e segundo o "bom tom" do tempo presente, essa escrita ainda é regulada por dispositivos, como aqueles prescritos no *Código do Bom-Tom* (Roquete, 1997). Até hoje, "Necessita-se duma habilidade mui particular para fazer uma relação dos próprios méritos" quer seja diante do Estado, da opinião pública, quer seja diante dos seus pares. Ainda que regulada pelos códigos sociais, e justamente por isso, a escrita de protesto permanece como espaço de intervenção e participação dos professores e professoras.

#### **4.4 - Manifestos e manifestantes no século XIX**

Os manifestos constituíram importantes marcos na história da educação brasileira. Manifestos que lançaram movimentos, constituíram identidades, organizaram e agruparam os signatários, como o manifesto dos Pioneiros em 1932, o dos Inspectores em 1934, a Carta brasileira de educação democrática em 1946, e o dos Educadores em 1959, somente para citar alguns que alcançaram grande repercussão e influenciaram profundamente os rumos dos debates sobre a educação nacional.

A análise dos manifestos fornece possibilidades para se pensar as condições de surgimento do movimento de professores, das suas formas de organização, reivindicação e atuação, funcionando como estratégia para reunir e publicar as suas iniciativas, de forma a dar ao público uma idéia da trajetória por eles percorrida em busca de reconhecimento, melhores condições de trabalho e por uma melhor remuneração para a classe. Os sujeitos que os assinam captam, reúnem e firmam opiniões e posições, o que, em grande medida, também pode ser entendido como um mecanismo que leva à própria constituição desses sujeitos como agentes que procuram deliberar acerca de questões de seu interesse.

No caso do tipo particular de fonte com a qual trabalho, trata-se de texto que, se não redigido por todos, tarefa impossível diante do tamanho do grupo que ele pretende representar, busca assumir essa identidade, formal e publicamente reconhecida pela coletividade que representa. Trata-se, portanto, de uma escrita grupal. Há que se considerar o próprio gesto da escrita dos manifestos, o qual supõe uma articulação entre sujeitos que, minimamente, impõe a necessidade de um encontro do signatário com o texto para que o mesmo seja subscrito. Gesto que termina por apontar para o próprio reconhecimento e constituição dos assinantes, já que de acordo com Foucault, escrever é "mostrar-se, dar-se a ver, fazer aparecer o rosto próprio junto ao outro." (1992a, p. 145)

Essas fontes desenham as linhas de identificação de um grupo, cujo traço mais acentuado se refere ao seu caráter reivindicatório, pois são cartas que demandam. Manifestos que assinalam pontos a serem corrigidos, preenchidos. Deste modo, essa escrita adquire um caráter oficial ao se tornar coletiva. A marca da oficialidade se faz presente quando se observa que os mesmos são redigidos em nome da coletividade dos professores, em nome da "classe" que se pretendia constituir, algo maior que a individualidade das assinaturas, ou mesmo de todos os professores. O face a face instalado por este tipo de correspondência também possui a marca do remetente que se constrói como potência e como vazio, configuração pendular que deixa em aberto o que pode vir a ser. Imprevisível, já que, ao afirmar posições, contraria outras e, nessa disputa, apostam em um desejo de alcançar visibilidade e simpatia para o seu manifesto.

Nesse mesmo face a face, nos manifestos estudados os signatários encontram-se descritos fundamentalmente como potência, seja tratando a educação como coisa pública, objeto de interesse coletivo, seja demarcando posições, clamando pela responsabilidade do Estado diante das questões manifestadas.

Ao revisitar o passado, rever o que foi manifestado, reencontrar esses manifestantes e suas motivações, encontramos indícios, pegadas dos professores e de seus movimentos.

No que tange à prática de manifestos e à participação de professores organizados, ao contrário do que nos apresenta a historiografia consagrada, podemos afirmar que esta não foi exclusiva do sistema republicano. De acordo Martinez (1998), o manifesto de 1932 foi tomado pela historiografia como marco da reorganização do campo educacional no Brasil. Os educadores atuantes no movimento conhecido como "escola nova" constituíram uma tendência na história da educação, tendência esta que diluiu "(...)diluíram a memória da

educação nos períodos Colonial e Imperial, chamando a atenção para a relevância de suas propostas e a ação de um Estado que visavam (re)construir" ( p, 2)

Em julho de 1871, um grupo de professores da Corte se reúne e lança um manifesto que, tal qual as iniciativas anteriormente citadas, alcançou grande repercussão na sociedade imperial, fato atestado pelos debates que suscitou na imprensa, entre os professores e as autoridades, e ainda, como seus "irmãos" do período republicano, levou a público denúncias, declarou princípios e apresentou propostas que visavam alertar as autoridades competentes, esclarecer e mobilizar a opinião pública, funcionando, ao mesmo tempo, como dispositivo que organiza setores do próprio professorado.

O *Manifesto dos Professores Públicos Primários da Corte*, de 1871, se encontra profundamente marcado pela atmosfera social de sua época, assim como o Manifesto de 1932, já que ambos os períodos estavam carregados pelos debates ideológicos do seu tempo, pela expectativa de mudança na política e na sociedade. Eram enfim, momentos estes marcados por desejos de transformações sociais. Segundo Romero (1910), rememorando a década de 1870:

Um Bando de idéias novas esvoaçava sobre nós de todos os pontos do horizonte. Positivismo, evolucionismo, darwinismo, crítica religiosa, naturalismo, cientificismo (...) tudo então se agitou. (p. 32)

Ao tentar construir um olhar sobre o Manifesto de 1871, é fundamental entendê-lo no momento de efervescência por que passava o Império na década de 1870, período em que se verifica no Brasil o crescimento dos movimentos republicanos, o declínio do regime monárquico. Período que segundo Vianna (1925), corresponde ao "ocaso do Império". Em 1870 foi lançado o manifesto do Partido Republicano, e em 1871 foi aprovada a Lei do Ventre Livre. Neste momento, um grupo de professores públicos primários da Corte se reúne e elabora uma série de quatro cartas/manifestos, três dirigidas às autoridades e uma aos concidadãos, nas quais descreve a situação da instrução e dos professores.

Segundo o *Grande Dicionario Portuguez ou Thesoura da Língua Portugueza* que circulava na Corte, organizado pelo Dr. Fr. Domingos Vieira e editado no Porto em 1873, a palavra manifesto significa:

Manifesto, A, (1) Adj. (do latim Manifestus) Claro, patente, descoberto, publico, sabido conhecido. SYN.: Manifesto, Notório. Notório tem em si a idéia de conhecimento, e manifesto a idéia de evidencia; Manifesto (2)s.m. Declaração pública pela qual um príncipe ou estado explica as razaoes de sua conducta para com outro príncipe ou estado, sobretudo quando se trata de guerra – Dá-se também o nome de manifesto ás declarações públicas de um partido (1873, p. 90)

O que era notório e manifesto? O que os professores públicos da Corte queriam declarar publicamente? A leitura do Manifesto de 1871 dá indícios do quadro de disputas e problemas que permeavam a educação e que esses professores divulgavam. Entretanto, os manifestos não constituem um documento único a exprimir o debate no qual a corporação docente encontrava-se envolvida. É importante perceber que os discursos contidos nos manifestos não são expressões de sujeitos individuais e devem ser compreendidos inseridos em um campo de força complexo, de debates, tensões e articulações no interior da corporação docente. Cabe ressaltar também que não percebo o manifesto como a única forma de reivindicação e intervenção dos docentes perante o Estado e a sociedade, ou ainda como detentor de uma verdade homogênea e universal.

Como demonstra de Certeau (2002) em seu estudo sobre a escrita da história, as práticas e a escrita dessas práticas são regidas por regras distintas, havendo a irredutibilidade da primeira em relação à segunda. Assim, de Certeau adverte para a impossibilidade do emprego da idéia de encontrar, no discurso escrito, uma completa descrição do real ou, poderíamos dizer, uma verdadeira descrição do real que, no limite, seria uma espécie de espelho do próprio real.

Juntamente a estas questões, é importante alertar que trabalho o manifesto em sua materialidade, não apenas como fonte, mas principalmente como objeto de estudo, entendendo-o em seu lugar de aparecimento como um importante monumento, peça emblemática para a compreensão da participação organizada de professores nos rumos da educação, e como promotor da valorização do papel social e político do professor. Entendo este documento como uma ferramenta de auxílio na legitimação do campo profissional, que tem um importante papel na articulação e criação de associações profissionais, possibilitando, assim, perceber demandas de seus autores, a conjuntura política da época e as repercussões deste tipo de intervenção. Com este entendimento, devemos perceber, no local de produção, as relações e os sujeitos envolvidos na elaboração do manifesto, entendendo que a escrita se encontra determinada pelos constrangimentos e interesses desse meio. O discurso do manifesto produz e está articulado com estratégias e práticas que pretendem produzir uma autoridade baseada no local de fala dos manifestantes, construindo representações do mundo com base nos projetos aos quais os formuladores se filiam.

Trabalho com o entendimento de Certeau de que o documento pode ser compreendido como um monumento, resultado do esforço das sociedades históricas para impor ao futuro – voluntária ou involuntariamente - determinadas imagens de si próprias. No limite, não existe um documento verdade. Todo documento é opaco. Cabe ao historiador lidar com qualquer documento considerando que um monumento é, em primeiro lugar, uma roupagem, uma aparência enganosa, uma montagem. É preciso começar por desmontar, demolir esta montagem, desestruturar esta construção e analisar as condições de produção dos documentos – monumentos (Certeau, 1982).

Desta forma, ao estudar os manifestos dos professores públicos da Corte, é possível perceber, por um outro ângulo, que não o da documentação oficial do Estado, determinados problemas e situações do ensino no século XIX, perceber quais questões mobilizavam os professores, como eles se organizavam diante de tais fatos e desdobramentos causados por essas iniciativas. Um dos efeitos pode ser exatamente a consolidação dos docentes funcionando como atores corporativos, mutação em relação à qual este tipo de documentação pode ser entendido como um dos sintomas. Nessa linha de raciocínio, os manifestos podem ser indícios da criação dessas associações, estando relacionados à existência prévia de um trabalho coletivo e do entendimento, por parte dos professores, da existência de problemas comuns a todos, e de que, organizados, poderiam se fazer

melhor representar diante do Estado e da sociedade.

#### 4.5 – Manifestos de uma classe deslembada

Quando uma sociedade se sente abalada em seus alicerces pela corrupção, que tudo tem invadido, quando a descrença nos homens e nas cousas é geral como acontece entre nós, a salvação da pátria só pode depender do apelo as inteligências ainda tenras das gerações novas (1971, p. 1).

Assim se inicia o *Manifesto dos professores públicos de instrução primária da Corte*. Datado de 28 de julho de 1871, declara a situação de abalo, corrupção e descrença da sociedade imperial, apontando a educação como possibilidade de mudar o estado das coisas. O manifesto que trabalho está localizado na Biblioteca Nacional (BN) e foi impresso pela Tipografia de J. Villeneuve e Cia. Possui o formato de um pequeno livro de vinte e uma páginas, sendo composto por quatro cartas.

O grupo de professores públicos primários da Corte que elaborou esta série de cartas/manifestos na década de 70 do século XIX tinha à frente três professores públicos, Candido Matheus de Faria Pardal, João José Moreira e Manoel José Pereira Frazão, que assinam o manifesto "em nome da classe". O já mencionado professor Frazão foi o relator desse manifesto e expoente desse grupo que participou de muitas outras iniciativas em "nome da classe", sendo reconhecido por suas tentativas de organizar uma associação de professores, o *Instituto Profissional dos Professores*. Filho de Poluceno Antonio Pereira e Maria Angélica de Gusmão, nasceu em Itaipu, Niterói, a 13 de junho de 1836, fez o curso de primeiras letras na Corte, no Seminário de São José, instituição que preparava meninos e jovens das camadas populares para o sacerdócio. Faltando dois anos para completar a ordenação que levaria ao serviço eclesiástico, abandonou o Seminário e matriculou-se na Escola Militar, tendo cursado *mathematicas puras, calculo differencial e integral*, e também *sciencias naturais, filosofia racional e moral*.

Com tais habilitações, lecionou em diversos colégios, até que em 1863, com 27 anos, entrou para o magistério primário, lecionando na escola de meninos da Freguesia do Sacramento, no centro da cidade do Rio de Janeiro. Nesta mesma época começou sua atuação militante, escrevendo artigos relativos à situação da instrução pública na Corte, que foram publicados no jornal *Constitucional* em março e abril de 1863. Esses artigos continham críticas à política e às condições salariais a que estava submetida a instrução pública nesse momento. Frazão fazia as críticas sobre o pseudônimo de "Professor da Roça".

Em 1865, assumiu a escola na Freguesia da Glória, onde passou a lecionar e residir, sendo que no ano de 1873 mudou-se mais uma vez, indo lecionar na escola de meninos da freguesia da Lagoa, na qual se aposentou no serviço público depois de 32 anos de magistério, em 1895, já na República. Nesse período, ocupou assento no Conselho da Instrução Pública, inclusive sendo enviado para a Europa com o objetivo de estudar a organização do ensino público. Essa rica trajetória lhe valeu um verbete no dicionário Biográfico de Sacramento Blake (1889), seu nome sendo considerado digno de registro junto com outros nomes influentes do período. Nesse verbete, juntamente com um resumo da trajetória profissional do professor Frazão, há o relato de "seus grandes feitos", estando registrado como um dos maiores destaques a autoria do *Manifesto dos Professores Públicos da Instrução Primária*, ao lado de Candido Matheus de Faria Pardal e João José Moreira, os quais passo a

apresentar.

João José Moreira foi professor público da instrução primária na Freguezia de Sant'Anna, no Rio de Janeiro. O dicionário de Blake (1889) não informa a data de seu nascimento e não indica com clareza a data de seu falecimento, situando-o entre 1873 e 1874. Moreira foi membro da Sociedade Propagadora das Bellas Artes e de outras sociedades, participou de jornais, redigiu com Vicente Pereira de Carvalho Guimarães o *Ostensor Brasileiro, periódico Litterario e pictural* publicado no Rio de Janeiro nos anos de 1845 -1846.

Candido Matheus de Faria Pardal nasceu no Rio de Janeiro em 10 de janeiro de 1818, e faleceu em 15 de junho de 1888. Foi professor de Desenho do Colégio de Pedro II, da instrução primária na Freguezia de Santa Rita, depois de obter em ambos sua jubilação, exercendo ainda o cargo de diretor das escolas da municipalidade. Era "official da Ordem da Rosa", sendo também autor do compêndio *Grammatica Analytica e Explicativa da Língua Portuguesa*, escrito em parceria "com o distinto professor Dr. José Ortiz", que teve seis edições, sendo a segunda em 1873 e a quinta em 1884. Faria Pardal também teve atuação destacada ao participar de iniciativas de professores nas décadas de 1870 e 1980.

Falando "em nome da classe deslembada", esses professores tiveram uma atuação combativa em defesa dos interesses profissionais da docência, ainda que a denominação de "deslembados" tenha sido dada, como já foi visto, pelo próprio Imperador Pedro II em um discurso. É fácil perceber que o Estado Imperial não havia se esquecido dos professores ou da instrução pública, como faz parecer a fala do Imperador, pois a instrução pública era intensamente vigiada e controlada pelos poderes do Estado.

V-259, 1.706

# INSTRUÇÃO PUBLICA

MANIFESTO'

DOS

PROFESSORES PUBLICOS

DE

INSTRUÇÃO PRIMARIA DA CORTE

— 1871 —

RIO DE JANEIRO

TYPOGRAPHIA DE JULIO VILLENEUVE & C

65, — Rua do Ouvidor, — 65

1871





*Figura V* - Capa do Manifesto de 1871. Foto do autor. Original sob guarda da Biblioteca Nacional.

Podemos comprovar sua presença e atuação pelos relatórios do Ministro dos Negócios do Império, nos quais havia uma seção sobre a instrução em seus diferentes níveis de ensino, e pela criação e atuação da Inspeção Geral de Instrução Primária e Secundária da Corte - a IGIPSC, já mencionada na seção 1.1 deste trabalho. A instrução era atentamente acompanhada pelos poderes do Estado que buscavam moldar e controlar os conhecimentos ensinados por intermédio de mecanismos como a formação de professores, a seleção de professores, a adoção e circulação de livros, os debates das Conferências Pedagógicas e a atuação dos delegados. Se a classe não estava realmente deslembada, podemos ver, pelos mesmos relatórios do Ministro dos Negócios do Império, que ela não figurava entre as que recebiam maior atenção na divisão de recursos, e isso se fazia sentir nos locais utilizados como escolas, nos materiais escolares (ou melhor, na falta deles) e principalmente nos salários dos professores, conforme foi denunciado, mais de uma vez, na imprensa.

Os professores Pardal, Faria e Frazão redigem as já mencionadas cartas em nome dos deslembados, sendo a primeira destinada ao Conselheiro Paulino José Soares de Souza, em 25 de agosto de 1870; a segunda é dirigida ao corpo legislativo, em 20 de junho de 1871; e, devido à recepção dos manifestos anteriores, uma terceira foi escrita, para ninguém menos que o próprio Imperador Pedro II, e enviada "poucos dias antes de sua partida para a Europa", A última carta foi datada de 28 de julho de 1871, sendo dirigida aos concidadãos. Estas cartas foram reunidas em julho de 1871 e publicadas com o título de *Manifesto dos Professores Públicos de instrução primária da Corte*, denunciando problemas que envolviam a instrução pública e os professores.

Sobre a estrutura do Manifesto impresso pela Tipografia J. Villeneuve, é interessante perceber que consiste em uma reunião de várias iniciativas dos professores que já haviam sido levadas a público e ao conhecimento das autoridades por meio dos jornais e de ofícios ao Governo, compiladas naquele momento, para serem divulgadas em conjunto. Os materiais foram organizados cronologicamente, da carta mais recente, destinada aos concidadãos, fechando com a destinada ao Conselheiro Paulino, demonstrando assim a trajetória percorrida pelos professores e um certo grau de organização e articulação. Percebe-se que não se tratava de iniciativas isoladas e descoordenadas e, ainda que fosse este o caso, pretendia-se, com a reunião dos textos dar-lhes outra forma.

Outro ponto significativo a se observar é quem eram os destinatários; quem eram, no entendimento dos professores, as autoridades interessadas e envolvidas com o poder de modificar a situação: o Imperador, os legisladores, o Ministro dos Negócios do Império e os "concidadãos". Os destinatários fazem parte de um cálculo realizado pelos professores: ocupantes do poder, a eles os professores levaram as queixas e propostas; sem conseguir o que buscavam, encaminham seu manifesto aos "concidadãos", ao "poder real da nação", adotando a estratégia de ir à população como forma de pressionar os ocupantes do poder.

Foi possível deduzir, pelos documentos analisados, que um dos fatores que contribuíram para essa iniciativa dos professores de lançar o Manifesto foi o relatório do Ministro dos Negócios do Império, apresentado pelo Conselheiro Paulino José Soares de Souza, no qual o Ministro informa, na parte dedicada à instrução: "Sinto pois ter de dizer-vos que as condições da instrução primária nessa Corte estão ainda longe de satisfazer as

necessidades sociais" (Brasil, 1968 p.23) e, atribuir isso ao fato de haver na Corte poucas escolas. Segundo ele, estas ficavam aquém do que poderiam apresentar, por "falta de bons professores". (p.24). Trabalho com a hipótese de que tal "acusação" fez surgir nos mestres escolas uma indignação e os motivou a criar um espírito de grupo, ou nas palavras dos próprios manifestantes, "Signaes de cohesão começarão então a notar-se" (1871, p.6).

Esses sinais de coesão, ao que tudo indica, também levaram à republicação dos manifestos escritos em 1870, incluindo o destinado ao Conselheiro Paulino, e até mesmo à criação do já mencionado jornal pedagógico *A Verdadeira Instrução Publica*, em 1872, no qual o manifesto destinado ao Conselheiro Paulino foi republicado mais uma vez, no momento em que se comemorava o aniversário de um ano da edição de 1871, o que demonstra a insatisfação pela forma como os professores eram tratados e descritos pelo Ministro dos Negócios do Império.

Agora a analisar cada uma das cartas que compunham o Manifesto de 1871, para melhor conhecimento e reflexão sobre as questões nelas abordadas.

#### 4.5.1 – Aos concidadãos

Concidadãos, em uma época de patriotismo e de reformas, quando parece despontar nos horizontes da pátria uma nova era de prosperidade; e sobretudo de justiça, quando os direitos de uma parte da humanidade oprimida vão ser reconhecido; (...) nesta época que vibra a corda da generosidade em todos os corações brasileiros; uma classe inteira de funcionários públicos, classe talvez a mais importante dos servidores do estado, vive oprimida, ludibriada, e escarnecida, e, o que mais é, humilhada pela injustiça com que os poderes do estado a apellidão constantemente de ignorante! (grifo no original, p. 1).

A carta endereçada aos concidadãos, no seu início, marca o momento de patriotismo vivido pela sociedade brasileira com a vitória na Guerra do Paraguai, e refere-se às reformas que eram esperadas com o fim do confronto, inaugurando um período de justiça em relação aos direitos dos negros, descritos no documento como uma parte da humanidade "oprimida". É interessante notar que essa abertura concentra as principais discussões do período, em relação às quais os professores não se omitem. Como exemplo dessas discussões, há o debate referente à aprovação da Lei de 28 de setembro de 1871, a Lei do Ventre Livre, que reforçava a importância da instrução popular, ajudando a colocar em evidência esta preocupação, já que pelo Manifesto, publicado um mês antes desse regulamento, os filhos livres dos escravos deveriam ser educados pelos senhores de suas mães até a idade de 8 anos, quando poderiam ser entregues ao Estado, que os enviaria a estabelecimentos de educação primária e aprendizagem de ofícios, ainda que os direitos reconhecidos de que falavam, e que eram esperados pelos signatários do Manifesto, fosse a abolição, que só viria 17 anos depois.

Os professores, depois de sofrerem e pedirem apoio aos poderes do Estado, decidiram:

(...) vir perante vós, não por amor de nós, mas por amor de vós! Sim, por amor de vós! Sois vossos filhos os prejudicados com a nossa humilhação. (p.4)

Este trecho demonstra a insatisfação pela forma como os professores eram vistos e tratados pelo Estado, como no já citado relatório do Ministro dos Negócios do Império, apresentado em 1869. Diante dessas acusações, os professores demonstram aos "concidadãos" a contradição do próprio Governo – Estado, dizendo:

Reparai na contradição em que cahem os homens que nos governão: chamão de ignorantes, e occupão-nos em commissões importantíssimas, como são as de exames! Ou é quase retractão, ou nenhuma importância dão a uma questão vital da instrucção publica! Porém, que tem elles feito para nos instruir! ? (p.4)

E justificam o fato de estarem se dirigindo ao povo pela falta de acolhida das autoridades competentes às solicitações a elas endereçadas:

(...) temos soffrido resignados toda a sorte de injustiças. Agora porem, que a taça transbordou com a repulsa que acabamos de soffrer quando pedimos aos poderes do Estado que nos tirassem da miséria, tomamos a resolução de vir perante vós, que constitui o poder real da nação, articular nossas queixas e pedir justiça. (p.4)

Seguem denunciando "a disposição que há e sempre ouve, a nosso respeito", dando como exemplo a maneira como os professores que compunham livros para adoção e uso das escolas da Corte eram preteridos na escolha das obras e, mesmo quando conseguiam que seus livros fossem adotados, tinham dificuldade para receber o prêmio previsto no Artigo 56 do regulamento de 1854, como ocorreu com uma professor que:

(...) depois de uma luta de quatro annos, em que teve que concorrer com um senador e com mais dous cavalheiros recommendaveis por seus conhecimentos e posição social! Corre ao governo em busca do prêmio, e o governo lhe responde: a lei não é clara, não precisa o prêmio; e no entender do governo a adoção já é um prêmio! (p. 5. grifo no original)

O próprio relator do manifesto, o professor Frazão, que possuía livros aprovados e adotados para uso das escolas da Corte, teve que recorrer para conseguir receber seu prêmio. É possível localizar no AGCRJ uma carta do dito professor, escrita em 1864, na qual pede ao Inspetor Geral de Instrução que fosse feito o pagamento a que tinha direito por ter uma obra de sua autoria adotada nas escolas, e para isso, ele faz referência à lei e diz relatar a situação de dificuldade da vida de professor:

(...) nascido de pais pobres, vive com dificuldade dos acanhados vencimentos que lhe da sua cadeira. Dedicar-se com desvelo ao magistério, por que acredita nas promessas que fez o governo de V. M. Imperial ao professor trabalhador, e conhecendo a grande necessidade que tinha a instrução pública de livros elementares escriptos em linguagem correcta, publicou um compêndio de Aritmética com que satisfiz a uma das maiores necessidades do ensino (...). O superintendente vem, pois, rogar a V. M. Imperial a graça de lhe mandar dar o prêmio de dois contos de reis, que a lei diz garantir-lhe.(AGCRJ, 15-3-11)

Essa dificuldade que afetou diversos professores e entre eles o próprio Frazão, não atingia todos os autores, assim como não haveria uma única aplicação da lei, pois, ainda segundo o manifesto:

Reparai em tudo isso e ficareis abismados do modo que o governo tem entendido este artigo em relação aos desgraçados mestres escolas, dizemos em relação aos mestres escolas porquê os que o não são tem conseguido prêmios pecuniários por trabalhos, alguns dos quaes não honrão muito as nossa escolas por sua incorreção. (p.5)

Em seguida perguntam:

Pois há-se de aviltar um prêmio que se dá aos doutores, dando-o também a um mestre escola?! (p.6)

Nesse trecho, citam os problemas que envolviam as jubilações de professores e a carga de trabalho suportada pelos mestres, ressaltando ainda que esses eram apenas alguns exemplos dos problemas por eles enfrentados:

E, entretanto, todos esses factos, e mil outros, que ainda poderão ser articulados, se a isso nos obrigarem. (p.7)

Outro ponto abordado pelos professores refere-se a críticas à Guerra do Paraguai, que mobilizou uma enorme quantidade de recursos financeiros e humanos, com o recrutamento desenfreado de homens livres e escravos, entre eles muitos meninos e jovens pobres. De acordo com números da época, nesse período, a instrução pública, no que se refere ao número de matrículas, praticamente estagnou, passando de 3.390, em 1865, para 3.482 alunos em 1867. Com o fim da Guerra, criou-se uma grande expectativa na sociedade em geral, que se agitou com as perspectivas de reformas, e, com ela, também os professores, que esperavam maior atenção dos poderes do Estado para com a instrução. A expectativa dos professores públicos primários não era

despropositada, visto que, na época da Guerra, entre 1865 e 1870, foram criadas apenas cinco escolas públicas na Corte, sendo quatro delas destinadas a meninas.

O conflito externo, em certa medida, justificava aos olhos da sociedade as dificuldades e o pouco desenvolvimento da instrução primária na Corte, e, como o Ministro dos Negócios do Império, Conselheiro Liberato Barroso, já anunciava em 1864 para a Câmara dos Deputados, tal fato ocorria não apenas na Corte, mas em todo o Império. Segundo Schueler (2002),

Abordando temas como ensino religioso, educação feminina, formação do magistério, modelos europeus e sua aplicabilidade no Brasil, trabalho, reforma eleitoral, liberalismo e conservadorismo, Liberato Barroso trazia à tona uma gama de problemas de sua época, bem como as discussões travadas em torno das diferentes formas de avaliar e encaminhar as questões.

Ainda na carta de abertura do Manifesto de 1871, destinada aos concidadãos, os professores relatam o que se passava nos países considerados mais adiantados, traçando um interessante paralelo entre a Guerra da Prússia, terminada em 1866, e a Guerra do Paraguai, terminada em 1869. Informam que na Prússia, após o encerramento da guerra, os professores dirigiram-se ao governo pedindo "a parte que nos tocava nos louros colhidos nos campos de batalha", pois a vitória militar seria devido ao adiantamento da instrução popular:

Aquella amor a disciplina, naquelle senso prático, naquella intelligencia cultivada do soldado, ou antes do cidadão? Tudo isso é obra nossa. (p.7)

De acordo com os autores do Manifesto, os pedidos dos professores prussianos foram muito bem acolhidos, e com isso eles obtiveram importantes vantagens, já que naquele país

*o governo não se alimenta de sophismas; trata a sério e diz a verdade aos cidadãos."*(p.7)

Contudo, o mesmo não se poderia dizer em relação ao Brasil, pois aqui, segundo os signatários do Manifesto, após a Guerra do Paraguai, o Ministro Paulino disse no seu relatório sobre a instrução que: "*occupamos um dos últimos lugares, senão o último*".

O que se constata é que, no Brasil, assim como na Prússia, os professores se dirigiram aos poderes do Estado. No entanto, as respostas foram bem distintas. No Brasil, como consta no manifesto,

As mais lisongieras promessas lhes forão feitas. Até conselhos receberão do próprio ministro para que moderassem o pedido que fazião. Aceitarão a correção e pedirão o que indicára o ministro sob a promessa de sua palavra de que declararia aceitável a emenda ao orçamento. Não sabemos se o fez. É

natural que o fizesse; mas o certo é que nada obtiverão. (p.7)

# INSTRUÇÃO PÚBLICA

---

Quando uma sociedade se sente abalada em seus alicerces pela corrupção, que tudo tem invadido; quando a descrença nos homens e nas cousas é geral, como acontece entre nós, a salvação da patria só depende do appello ás intelligencias ainda tenras das gerações novas!

(FRAZÃO, Disc. pag. 10.)

Concidadãos, — Em uma época de patriotismo e de reformas, quando parece despontar nos horizontes da patria uma nova era de prosperidade, e sobretudo de justiça; quando os direitos de uma parte da humanidade opprimida vão ser reconhecidos; quando se dá ao mundo o exemplo de quanto póde a força do direito sobre o direito da força; nesta época, em que vibra a corda da generosidade em todos os corações brasileiros; uma classe inteira de funcionarios publicos, classe talvez a mais importante dos servidores do Estado, vive opprimida, ludibriada, escarnecida, e, o que mais é, humilhada pela injustiça com que os poderes do Estado a appellidão constantemente de ignorante!

*Figura VI* - primeira página do Manifesto. Foto do autor. Original sob guarda da Biblioteca Nacional.



Os professores seguem dizendo que:

Nenhuma parte queremos dos louros do triumpho: esses pertencem exclusivamente ao denodo e a abnegação do soldado brasileiro. (p.8)

O que reivindicavam, diferente dos professores prussianos, eram:

(...) tirar de nós a responsabilidade daquela série interminável de vergonhas que motivarão o sacrifício de tantas dezenas de milhares de compatriotas, immolados a imbecilidade de muitos! nós vos perguntamos: não sentiste nossa falta, quando vos viste sempre illudidos por espaço de cinco annos, em que se vos pintava o inimigo esmagado, e, entretanto, morrião aos milhares nossos desgraçados irmãos, empenhados numa luta inglória, porque a imbecilidade deslustrava de antemão a victoria que poderiam alcançar dissei-nos, não sentíeis subir o rubor a face quando a imprensa denunciava ao mundo inteiro roubos, prevaricações, infâmias, que se dizião praticadas por occasião da guerra? (p.8)

Como foi visto, os professores registram, logo no início do Manifesto, a "época de patriotismo e de reformas", e marcam como um grande avanço a Lei do Ventre Livre e o movimento da sociedade que, segundo eles, " parece despontar nos horizontes da pátria uma nova era de prosperidade; e sobretudo de justiça" quando " os direitos de uma parte da humanidade oprimida vão ser reconhecidos (p.1), mostrando um posicionamento favorável à abolição e à liberdade dessa parcela da humanidade oprimida. Fazem ainda referência ao sacrifício "de tantas dezenas de milhares de compatriotas", muitos deles compatriotas negros, que formavam o grosso do exército e de jovens, muitas vezes caçados e obrigados a servirem com "voluntários da Pátria", alguns retirados das escolas para serem "immolados a imbecilidade de muitos" (p. 8).



Figura VII – "El Rey, nosso senhor e amo dorme o sonno da... indiferença." Charge de Ângelo Agostini (Revista Illustrada, 1887). Original sob guarda da Biblioteca Nacional.

No correr do Manifesto os professores acusam o governo e a sociedade pelo estado em que se encontrava a instrução popular: "humilhai os professores, e tratai-os como lacaios, consentis que os fação miseráveis" (p.8), deixando transparecer o tenso relacionamento com o Estado, feito por troca de acusações. Em seguida, defendem-se das acusações feitas pelo Governo, que segundo eles, pretendia humilhá-los com o baldeão de ignorante. Tanto pela imprensa, como nos discursos políticos, era comum atribuir os problemas da

escola e os atrasos da sociedade à "incompetência dos nossos mestres". Os professores reagem a esses discursos e afirmam que, para eles, a ignorância não seria um

"privilégio de nossa classe," e que, longe disso, ela estaria presente em vários lugares e que, no Brasil, seria como(...) uma espécie de epidemia, que não respeita muitas vezes as mais elevadas posições." (p.8)

Dizem ainda, confrontando o discurso do Estado:

(...) nenhum de nós ignora o que pertence ao seu officio, como acontece com muitos de vossos sábios bochechudos que se alimentão de vosso suor! (p.9)

Rermetem o questionamento aos concidadãos, assinalando que os próprios professores tinham sido, até aquele momento, omissos diante dos problemas:

Consentis que se edifiquem custosissimos prédios, que se locupletem os amigos do poder, e pouco se vos dá que o pobre do professor morra de fome! Como quereis que um chefe de família a possa manter com decência com 66\$666!?  
(p.9)

No fragmento acima, os professores colocam duas questões que estiveram no centro dos debates naquele momento: a questão salarial e a crítica à construção dos modernos edifícios escolares, os "palácios", como foram conhecidos na época, que tiveram suas construções financiadas com fundos do Governo Imperial, da Câmara Municipal e de Associações Promotoras do Ensino e de Beneficência. Tais edifícios foram projetados para servirem ao ensino público primário, substituindo as escolas isoladas que funcionavam nas freguesias urbanas onde foram erguidos. As antigas escolas isoladas onde, na sua grande maioria, residiam os mestres, não contavam com espaços considerados, a partir de então, apropriados para o ensino. Separando o espaço privado do mestre, ou seja, sua residência, da esfera pública, onde deveria praticar seu ofício, e com capacidade para receber aproximadamente 600 alunos, esses "palácios" se apresentavam como expressões de um novo tempo. Uma nova forma escolar, que era alvo das críticas dos professores, não pela construção em si, mas pelos custos. Essa nova forma, com "custosissimos prédios" convivía o fato de o professor morrer de fome, com o baixo salário e, ser tratado como escravo.

Juntamente a estas questões, a reunião das escolas isoladas permitiria, por parte do Estado, um maior controle da atividade docente, por representantes do Estado em diversos momentos, e que também foi criticado pelos professores no Manifesto, quando denunciam a proposta do Governo de criar uma inspeção vigilante, que culpa os mestres pela situação de atraso da instrução:

Sempre a humilhação! Pois bem, mandai-nos feitores, um para cada escola, se vos aprover. Não vedes que, tratados os professores como escravos, só conseguireis moldar por elles uma sociedade indigna

do século em que viveis?! Fallai'nos de emancipação, e quereis o professor escravo! Ah! (...) É que não compreendeis os vossos próprios interesses; é que sois uma sociedade muito atrazada em civilização! Soffrei que vos restituamos os baldões com que tantas vezes nos mimoseais! Sois ignorantes! (p. 9-10)

Assim, depois de se dirigirem a todos os poderes do Estado e desiludidos com o Governo, os professores reuniram, suas queixas, publicando-as com esta abertura voltada para a sociedade, que segundo os mesmos, "constitui o poder real da nação", tentando dar ciência à população do percurso por eles seguido.. Ao final da carta que abre a publicação do manifesto em 1871, pedem:

Concidadãos, só vos pedimos que digais bem alto aos vossos representantes: **DAÍ-NOS INSTRUCÇÃO PUBLICA!!** Se o fizerdes, não lhes pedireis favor, mas aquilo que vos garante a constituição. (p.11, grifo no original).

nós, a salvação da patria só depende do appello ás intelligencias ainda tenras das gerações novas !

Ora, é só ao professor que compete preparar a nação futura fazendo-a beber um leite mais puro e mais digno das idéas liberaes do seculo. No Brazil, portanto, o professor é *tudo* ; e só por força do *absurdo* é que nada vale perante uma sociedade constituida como nós somos !

Cuidai, portanto, já e já, de tirar-nos do estado desesperado em que nos achamos, que dos poderes do Estado nada podemos conseguir, porque nada valemos. Pedimos, rogámos, implorámos, rirão-se de nós !

Queixando-nos de vós a vós mesmos, concidadãos, só vos pedimos que digais bem alto aos vossos representantes: DAI-NOS INSTRUCCÃO PUBLICA !! Se o fizerdes, não lhes pedireis favor, mas aquillo que vos garante a constituição.

Ainda uma palavra, acreditai-nos: é á falta desse elemento cardeal da sociedade que deveis attribuir todos os males que vos affligem.

MANOEL JOSÉ PEREIRA FRAZÃO (relator).  
CANDIDO MATHEUS DE FARIA PARDAL.  
JOÃO JOSÉ MOREIRA.

Rio de Janeiro, 28 de Julho de 1871.

---



*Figura VIII – Última página do Manifesto destinado aos concidadãos, com nome dos signatários. Foto do autor. Original sob guarda da Biblioteca Nacional.*

#### 4.5.2 – Ao Imperador

*Se não fosse Imperador do Brasil, quisera ser Mestre- escola*

D.Pedro II

O Imperador Pedro II, considerado por muitos um amante das artes e ciências, "um rei filósofo". D. Pedro II registrou em seu diário a vontade, caso não fosse Imperador, de ser um mestre-escola; e esta, segundo Schwarcz (1998), era uma opção que condizia com a representação de homem ilustrado que se divulgava do Imperador. Os professores públicos primários da Corte também levaram suas reivindicações ao "rei filósofo", descritos no manifesto, a ele destinado, como "*o único protetor da classe*".

A segunda carta que aparece no *Manifesto dos Professores Públicos da Instrução Primaria da Corte*, Publicado em 1871, tem como título "A. S. M. o Imperador poucos dias antes de sua partida para a Europa". Isso demonstra como os professores se esforçaram para dar ciência do Imperador das queixas da classe, mesmo que

poucos dias antes de sua partida... Cumprindo que Vossa Magestade não deixasse de ser informado desta resolução da classe antes de sua partida. (p.12)

A viagem em questão foi ocasionada por uma fatalidade que atingiu a família imperial: a morte, em Viena, da filha do Imperador, a princesa Leopoldina. Apesar de ser destaque na imprensa da época, causando comoção no País a dor da família real e dos quatro filhos que a princesa deixava órfãos, a viagem valeu muitas críticas e protestos, tanto de liberais como de conservadores. Entre os súditos do Imperador circulava o espirituoso apelido de "Pedro Mala", em referência às viagens que o afastavam da Corte e da administração do Brasil,

como também fazem hoje os cidadãos da nossa República que criticam os presidentes que se ausentam do País em viagens internacionais, e que recebem apelidos semelhantes.



*Figura IX – O Imperador D. Pedro II, "Pedro mala" na charge de Bordallo, 1880.*



D. Pedro aproveitou essa viagem a Europa e a estendeu até o Egito, pois a cultura egípcia era uma das paixões do Imperador, o que lhe rendeu mais críticas no Brasil.



*Figura - X – D. Pedro II no Egito, charge de Ângelo Agostini (Revista Illustrada, 1872). Original sob a guarda da Biblioteca Nacional.*

O Manifesto termina "Fazendo votos pela prospera viagem de Vossa Magestade, e pelo prompto restabelecimento de S. M. a Imperatriz"(p.14), que iria fazer um tratamento médico com as águas termais de Carlsbad, na Alemanha. Os professores dizem ainda ao Imperador da estima e consideração que têm com a família real, e que a classe espera "merecer de Vossa Magestade a graça que pede"(p.14)

Mas o que pede o Manifesto ao Imperador que partia em viagem? Eis a resposta:

A classe não pede a Vossa Magestade Imperial, por agora, senão duas palavras de benevolencia para ella, que Vossa Magestade dirija a Augusta Princeza Imperial e ao Sr. Ministro do Império, a quem a commissão se dirigirá opportunamente pedindo a protecção de que carece a classe, e a que ella se julga com direito. (p.13)

Com a incorporação dessa carta ao Manifesto de 1871, os professores manifestantes desejavam demonstrar à sociedade que tudo o que realizavam, se não recebia o apoio desejado de quem por eles era chamado de "o único protetor da classe" este tinha, ao menos, conhecimento de suas reivindicações. Depositando "nas augustas mãos de Vossa Magestade este curto memorial", Eles informam:

Senhor.- A classe dos professores públicos de instrucção primária da Corte tem soffrido com resignação evangélica a humilhação da sociedade (p. 12)

É interessante confrontar a estratégia presente nesta carta ao Imperador com a destinada aos concidadãos. Neste, os professores afirmavam que o povo "constitui o poder real da nação", e queixam-se dos "poderes do Estado". Já diante do Imperador, queixam-se da sociedade, o que, em certa medida, pode ser entendido como uma crítica também ao Imperador, que prometeu em sua fala do trono que ia cessar de haver uma classe "deslembrada entre as classes de funcionarios públicos".

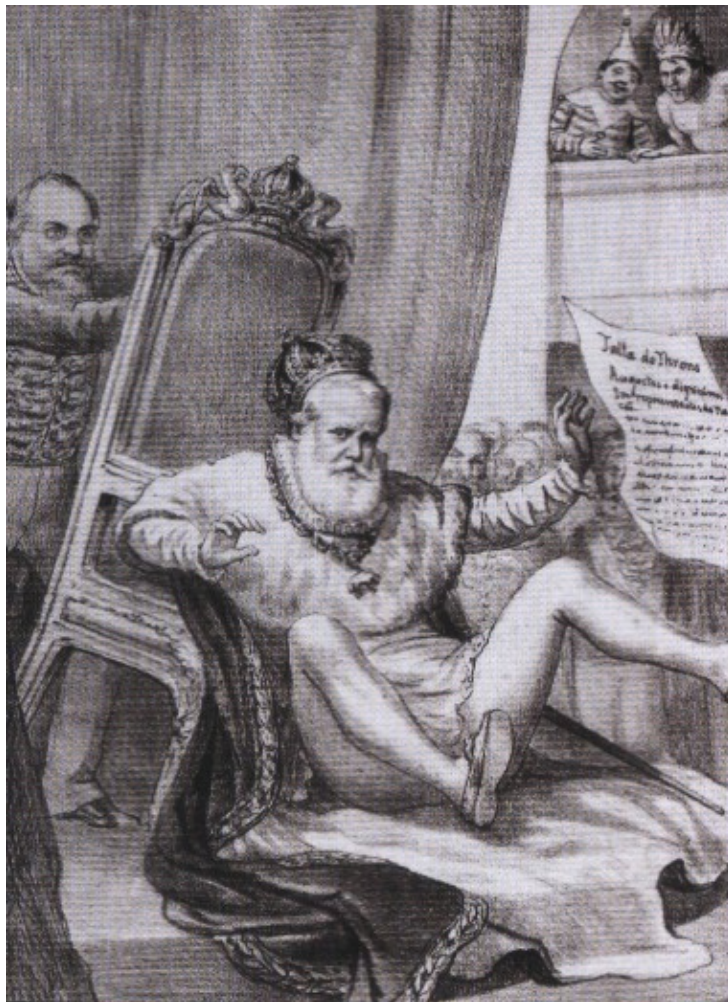
Os professores informam ao Imperador que:

Concluída a guerra, os professores se dispunhão a dar um passo no sentido de implorar a protecção de Vossa Magestade, quando Vossa Magestade se antecipou a pronunciar a palavra INSTRUCÇÃO, cedendo em favor desse elemento cardeal da sociedade algumas vantagens que lhe erão offerecidas. Agitou-se o paiz inteiro á influencia da palavra mágica de V. M. Imperial. (p.12)

As promessas de uma reforma na lei da instrucção geraram esperança nos professores, esperança que, segundo eles, se dissipou com o projeto apresentado pelo então Ministro dos Negócios do Império, Paulino José Soares de Souza, alvo principal das críticas dos manifestantes. As críticas dirigem-se especialmente a questão financeira, já que o projeto apresentava apenas algumas gratificações a serem atribuídas na proporção de serviços prestados e a prestar, o que causou grande descontentamento nos professores:

É impossível descrever a Vossa Magestade o

profundo desgosto que se apoderou da classe; tão profundo era, que quasi tocava a indignação! Signaes de cohesão começarão então a notar-se. Creou-se uma comissão incumbida de zelar os nossos interesses e de levar as queixas da classe a todos os poderes do Estado, inclusivamente ao poder real. Era e é o programma da comissão pedir, rogar, implorar, e finalmente queixar-se amargamente a sociedade pela imprensa contra o seu mesmo indifferentismo, se porventura fossem improficuos os outros meios empregados. (p.13)



*Figura XI- D. Pedro II sendo derrubado durante a Fala do Trono. Charge de Ângelo Agostini (Revista Illustrada, 1882). Original sob a guarda da Biblioteca Nacional.*

Nesse movimento o manifesto dá pistas de sua organização, do que motivou os sinais de coesão da classe, descrevendo em seguida a trajetória por eles percorrida até o ex Ministro dos Negócios do Império Paulino José, Soares de Souza, dos pedidos feitos e das promessas assumidas por Paulino "quer como ministro, quer como deputado", de criar uma comissão para resolver os problemas apresentados. Porém, informam:

(...)logo mudou-se o governo e a comissão não se moveu, porque aguardava a época em que o parlamento estivesse funcionando, para dar começo a sua missão.(p.12)

Como demonstraram, foram "pegos de surpresa" pela viagem do Imperador, e devido a isso elaboraram este curto memorial, "entregue poucos dias antes da sua partida", esperando poder contar com:

duas palavras de benevolencia para ella, que Vossa Magestade dirija a Augusta Princeza Imperial e ao Sr. Ministro do Império, a quem a commissão se dirigirá opportunamente.(p.13)

Neste texto, aproveitaram para demonstrar que um contínuo de secretaria recebia 1.400\$, e que não se exigia dele nenhuma habilitação para a função, que também não era de grande responsabilidade; e já o professor, de quem que se exigia habilitação comprovada por documentos e concursos, e a quem era designados a responsabilidade de educar as gerações futuras, recebia apenas 1.200\$, sendo o ordenado de 800\$. Na perspectiva dos professores, era impossível que:

Vossa Magestade não fique surpreendido, como toda nação o ha de ficar, quando souber (...) V.M. Imperial comprehende que, assim, maltratada, a classe não tem os elementos indispensáveis para cumprir a alta missão que esta incubida".(p.13)

Evocam ainda no fim do manifesto ao Imperador, a lembrança das:

insistências constantes do finado Sr. Conselheiro Euzébio, de saudosa recordação! (p.13)

O citado conselheiro Euzébio, de quem o professor Frazão, relator do Manifesto, havia sido colaborador, nesse momento era colocado como guardião das propostas.

Informam também ao Imperador que, diante desses fatos, criaram uma comissão para se queixarem, pois, segundo eles, os professores da Corte eram os mais mal pagos de todo o Império e que, até o continuo do correio, ganhava mais que os professores. Encerraram a carta pedindo a equiparação dos vencimentos aos dos segundos oficiais das secretarias de estado.

Se não foi possível perceber as relações do Imperador com o grupo de autores do manifesto, em outros momentos foi possível constatar que o relator do mesmo, o professor Frazão, se afasta de quem chamou de único protetor da classe, quando acusou jornais adversários de só existirem graças às benesses do Imperador e se jactou da independência do jornal que dirigia.

No caso da Princesa Isabel, podemos perceber uma maior aproximação com um grupo de professores que, em 1888, lhe encaminha uma série de abaixo-assinados. Esses professores organizaram a Comissão Permanente do Professorado Público da Corte, e mantiveram intensos debates com a Princesa Isabel, louvando-a pela assinatura da abolição. A princesa seria a futura governante e, preparando-se para isso, manteve ligações com os abolicionistas moderados e com professores, pois tentava forjar apoios para o prosseguimento da monarquia.

A Comissão Executiva Permanente do Professorado Público Primário da Corte publicou também em 1888 a "Festas das crianças: Comemoração da lei de 13 de maio que aboliu a escravidão no Brasil" com discursos de exaltação a princesa Isabel.

E. R. M.

Rio de Janeiro, 30 de Junho de 1888

A Comissão,

Quarta e Just. Alberto

Segundo e Terceiro do Senhor Com. e

Luiz Augusto dos Reis

José de Silveira

Felipe de Bann Bayenall

Figura XII- Assinaturas dos integrantes da Comissão Executiva Permanente do Professorado Público Primário da Corte em abaixo-assinado de 1888. Foto do AGCRJ/SDE

### 4.5.3 - Ao Legislativo

No conjunto das cartas que compuseram o *Manifesto dos Professores Públicos Primários da Corte, 1871*, naquela destinada ao legislativo os professores iniciam informando que o requerimento já havia sido apresentado, e que fora

(...) prejudicado pelo projecto de reforma da instrucção publica, elaborado pelo Exm. Sr. Conselheiro Paulino José Soares de Souza, quando Ministro do Império. (p.15)

O requerimento dos professores públicos da Corte pedia aumento de ordenados. Para tanto, os signatários do Manifesto se apresentam como representantes dos professores: "constituídos por seus companheiros de infortúnio seus legítimos representantes." Buscam nesse momento "licença a V. Ex. para ponderar-lhe que aquelle projecto", segundo os professores, em nada melhoraria as condições da "infeliz classe que os abaixo assignados tem a honra de representar". Afirmam ainda que já haviam apresentado suas ponderações ao mesmo Conselheiro Paulino, em um memorial que também encaminharam para a Assembléia.

Apesar de apelarem para os sentimentos de justiça e de implorar proteção, o fato exposto é o profundo desacordo com o projeto apresentado de reforma do ensino. Nesse sentido, propõem à Assembléia:

(...) como emenda áquelle projecto, ou como additivo ao orçamento do Império, se digne a propor e apoiar que os professores públicos de instrucção primária da Corte sejam equiparados aos 2 (segundos) officiaes

das secretarias de estado, pois que os excedem, tanto em trabalho, quanto em responsabilidade. (p.16)

Para justificar o pleito, utilizam um argumento interessante, que de certa forma, demonstra a possibilidade de se pensar a constituição da profissão a partir das falas dos próprios professores. No momento em que se descrevem como merecedores dos pedidos feitos, assim se auto-representam:

Quanto a categoria, a modéstia não permite pretender a superioridade; mas a inferioridade, essa a nossa dignidade manda repellir.(p.17)

Para reforçar seus argumentos e a importância da sua profissão escrevem a respeito da missão crucial dos mestres na formação da cidadania, assim como apresentam queixas sobre as dificuldades, a precariedade das condições salariais e o desrespeito do Governo para com a instrução pública, afirmando que:

(...) não precisa de grande esforço de intelligencia; o simples bom-senso basta para fazer comprehender que a aquillo que chamamos meninos é nada menos que a própria NAÇÃO, que hoje passa pelas nossas mãos; e que a missão de preparar a nação futura não pode já continuar a ser menoscabada, a ponto de se dar a um professor publico na Corte um ordenado de 800\$, quando os contínuos e correios das secretarias tem 1.00\$000! (p.17)

Uma marca nesse conjunto de manifestos é a dureza das palavras, considerados por alguns professores como demasiada e ofensiva . Essa marca de escrita está presente em outros textos assinados pelo professor Frazão, que, nesse momento pede perdão pela dureza das expressões, mas justifica seu uso dizendo que "a dor não tem juízo", e que:

(...) não conhecemos dor maior do que a que sente um homem de dignidade quando se vê desconhecido por aquelles mesmos que o devião acoroçar e estimular o trabalho honesto, uma das mais importantes condições de nobreza do século Actual. (p.17)

O manifesto dos professores destinado ao legislativo apelava para a compreensão dos deputados, ao mesmo tempo em que ameaçava denunciar o que eles consideravam absurdo. Segundo os signatários:

Os abaixo assignados fazem justiça aos sentimentos de V. Ex., e estão seguros de que V. Ex, ficará sorprendido, como toda a nação há de ficar, quando souber que um correio, um continuo, de que nenhuma



habilitação se exige, que nenhuma responsabilidade tem no desempenho de suas fucções; que tem sua cavalgadura e sua etapa, percebe 1.400\$; e que os professores públicos só percebem 1.200\$, sendo ordenado 800\$!! (p.17)

Essa denúncia reforça o que disse o Imperador Pedro II na sua Fala do Trono de 1870: os poderes do Estado haviam esquecido dos professores. Mas os autores do manifesto dizem ter conhecimento que sempre foi intenção do Estado equipará-los "aos officiaes daquellas repartições.", o que já havia acontecido antes com o decreto de 17 de fevereiro de 1854, que estipulou o vencimento de 1:200\$, isto é, o mesmo que recebiam os segundos oficiais da Secretaria do Império, conforme a lei de 30 de março de 1844, que ainda regia a matéria. Porém, um Decreto Imperial de 5 de março de 1859 reformou a dita secretaria, aumentando os vencimentos de seus empregados, provocando uma diferença em relação aos professores, que ficaram com os valores defasados em relação aos funcionários das secretarias:

(...) sem beneficiar a classe a que se honrão de pertencer os abaixo assignados, ficando dest'arteos professores, até hoje, com manifesta injustiça, percebendo os vencimentos com que já em 1854 erão pessimamente retribuídos. (p.17)

A opinião sobre os vencimentos serem baixos, já em 1854 não era exclusiva dos professores. eles afirmam utilizar a:

(...) opinião insuspeita do Exm. Sr. Conselheiro Eusébio, de saudosa recordação!

Os professores não se limitavam à opinião do antigo Conselheiro, dizendo que a situação da instrução pública no Império permitia formar outras opiniões, autorizando inclusive "aos estrangeiros illustrados a denominar o Brazil de terra do absurdo".

Eles também comparam os vencimentos dos professores públicos em todas as Províncias do Império, sem excluir a do Paraná, que, por Decreto de 26 de abril de 1868, foi considerada de última classe, concluindo que os que residem na Corte, onde "as necessidades da vida são mais exigentes" eram os mais mal retribuídos, de acordo com esse quadro, que para esses professores dispensa comentários.

Os professores também citam questões envolvendo professores adjuntos, igualmente submetidos a níveis de remuneração não condizentes com os conhecimentos exigidos e perguntam:

(...) será possível que possam desempenhar esses funcionarios conscienciosamente sua missão com 240 \$, 300\$ e 360\$, quando se exigem delles tantas provas de capacidade moral e intellectual? Não seria lógico que ao menos os de 3ª. classe fossem equiparados aos praticantes das secretarias?(p.17)

Encerram o manifesto dirigido ao legislativo apresentando a proposta da classe, assim formulada:

1. Que sejam os professores públicos de instrução primária da Corte equiparados em vencimentos aos 2os. Officiaes de secretaria
2. Que os adjuntos de 3<sup>a</sup>. classe sejam equiparados aos práticos das mesmas secretarias
3. Que os adjuntos de 2<sup>a</sup>. classe tenham uma gratificação de 600\$ annuaes.
4. Que os adjuntos de 1<sup>a</sup>. classe tenham uma gratificação de 400\$000.
5. E tão geralmente reconhecida, Exm. Sr., a palpitante necessidade de tirar os professores do estado de abatimento em que jazem, é tão justo o pedido que fazem os abaixo assignados em nome da classe, que não é permitido a ninguém duvidar que V. EX. não perdera essa occasião de ligar o seu nome a um melhoramento do maior alcance para os futuros destinos do paiz. (p.18)

Até onde me foi possível pesquisar, a proposta dos professores não foi implementada, ficando perdida entre promessas e propostas dos deputados. O que se apresentou foram pequenos aumentos, que viriam na condição de prêmios e não seriam incorporados aos salários, técnica que no Brasil, lamentavelmente, fez longa carreira na história da profissão docente.

#### 4.5.4 - Ao ministro do Império

A publicação do *Manifesto* dos Professores Públicos de Instrução Primária da Corte (1871) se encerra com a carta de 25 de agosto de 1870 dirigida ao Conselheiro Paulino José Soares de Souza, sendo necessário destacar que esta é a carta mais antiga, e que há, em todas as outras três, referências a ela ou aos relatórios redigidos por Paulino. encerra com a carta destinada ao Conselheiro Paulino, sendo necessário destacar que esta é a mais antiga e que há, em todos os outros, referências a esta ou aos relatórios redigidos por Paulino. No momento da publicação do manifesto, o Conselheiro Paulino já não ocupava mais o cargo de Ministro do Império, no Gabinete do Visconde de Itaboraí. Devido a este fato, o manifesto apresenta tal carta com a seguinte ratificação "Ao Senhor Conselheiro Paulino quando Ministro do Império".

Quando foi escrita e publicada pela primeira vez no *Jornal do Commercio*, em 30 de julho de 1870, a carta cumpria a função de deixar público para o então Conselheiro as dificuldades que atravessavam os professores, que naquele momento, pediam aumento dos seus salários. Aumento com que, aliás, o conselheiro havia se comprometido. Queixavam-se também do projeto de reforma da instrução pública apresentado por ele à

Câmara dos Deputados, pois, apesar de dar ao Governo autorização para elevar até mais um terço os vencimentos dos professores na razão de serviços prestados e por prestar, segundo os professores:

(...) uma tal concessão em nada altera as condições actuaes da infeliz classe que os abaixo assignados tem a honra de representar. Será, pois, um incentivo para desafiar a actividade dos professores no desempenho de seus deveres, nunca, porém, um melhoramento para a classe! Este só poderá dar-se com o augmento dos ordenados, por serem estes os únicos vencimentos que percebe o empregado publico, quando prostrado no leito da dor. (p.19)

O desacordo dos professores com o projeto apresentado pelo Conselheiro Paulino transpareceu até no manifesto destinado ao Imperador, o qual diz:

Exultarão os professores, porque a reforma da instrucção publica estava na boca de todos. Entretanto esta ilusão em breve se dissipou: appareceu o projecto do Sr. Conselheiro Paulino José Soares de Souza, (...). É impossível descrever a Vossa Magestade o profundo desgosto que se apoderou da classe; tão profundo era, que quasi tocava a indignação. (p.12).

O manifesto destinado ao Conselheiro Paulino afirma que ele,

(...) que conhece o estado actual das cousas nesta cidade, comprehende que o professor que só dispõe de 66\$666 para com elles pagar casa, e a quem lhe sirva, e ainda sustentar mulher e filhos, pagar medico e botica, etc., diga-se a verdade vive na miséria! Sim, Exm. senhor, é preciso que se diga toda a verdade a V. Ex.: os professores públicos da Corte vivem, na miséria. (p.19)

Segundo Schueler (2002), a Inspeção Geral de Instrução Primária e Secundária da Corte já tinha conhecimento da reivindicação dos professores, por meio dos delegados de distrito, e no momento que o Manifesto chegou as mãos do Imperador houve uma grande agitação na cúpula da Inspeção, com trocas de ofícios e cartas em caráter reservado entre o Inspetor Geral e o Ministro do Império. Em um destes documentos, ainda de acordo com a autora,

O conservador José Bento da Cunha Figueiredo, prometia ao ministro João Alfredo em obter informações sobre "os procedimentos a que podem estar sujeitos os professores Frazão, Pardal e Moreira,

pelo manifesto publicado no Jornal do commercio, no dia 30 do mês de julho. (p.76)

Porém, apesar de o governo buscar uma forma de punir os professores, devido às dificuldades legais, o Inspetor sugeriu que o Ministério dos Negócios do Império fizesse apenas uma "repreensão" por escrito. Nada adiantou. Os professores encerraram o manifesto pedindo o

(...) beneplácito de V. Ex., a quem beijão desde já as mãos, em signal de profundo reconhecimento, pelo muito que esperão de V. Ex. (p.21)

A presença da carta destinada ao Conselheiro Paulino, mesmo este já tendo deixado o cargo do Ministro dos Negócios do Império, e o fato de ser esta a mais antiga entre as publicadas no *Manifesto de 1871*, pode ser explicado pela importância do Conselheiro para o movimento dos professores. No seu relatório de 1868, apresentado na legislatura seguinte, o Conselheiro Paulino informa: "Sinto pois ter de dizer-vos que as condições da instrução primária nessa Corte estão ainda longe de satisfazer as necessidades sociaes"(p.23), atribuindo isso ao fato de terem na Corte poucas escolas; segundo ele, estas ficam aquém do que poderiam apresentar "por falta de bons professores"(p.24). Aparentemente essa declaração serviu como estopim para a revolta dos professores públicos, tanto que a primeira carta dirigida aos concidadãos, denunciava que uma classe inteira de funcionários públicos,

*classe talvez a mais importante dos servidores do estado, vive oprimida, ludibriada, escarnecida, e o que mais é humilhada pela injustiça em que os poderes do estado a apelidão constantemente de ignorante!".* Ainda segundo o manifesto, "*não há ministro novo que não diga no seu primeiro relatório que somos ignorantes, e que depois não modifique o seu juízo reconhecendo a injustiça que nos fez!"* (p.19)

Reclamam também do valor do salário de que dispõem para pagar moradia, médico, botica e sustentar mulher e filhos, o qual, afirmam, os coloca na miséria:

Sim, Ex., senhor, é preciso que se diga, toda a verdade a V.Ex.: os professores públicos da Corte vivem na miséria". Indagam ainda ao conselheiro se não seria indecoroso ao Estado que: "(...) os professores, continuem estes a ter de ordenado 66\$666, e sejam forçados a deixar suas mulheres e filhas entregues talvez a prostituição, se lhes não valer o pão da caridade?! (p.18)

A forma dura como o manifesto trata o Conselheiro Paulino foi motivo de ruptura no grupo dos professores

que apoiou inicialmente o seu lançamento. Essa ruptura foi explorada em um editorial do jornal *A Instrução Pública*, que valeu resposta quase imediata do professor Frazão por meio do jornal *Verdadeira Instrução Pública*. No meio desses debates, o professor que havia iniciado a troca de acusação aparece no *Jornal do Commercio*, reafirmando suas críticas aos termos usados pelo professor Frazão para expor a situação; porém, reafirma também seu apoio ao manifesto: sua crítica estava na forma, e não no conteúdo, que era verdadeiro.

#### 4.6 – As republicações: construindo uma história.

Se o primeiro sentido de apresentar esses manifestos fica evidente ao ler o seu conteúdo e ver a sua destinação, qual seria o sentido de suas republicações? A primeira delas foi feita no *Manifesto dos Professores Públicos Primários da Corte, em 1871*.

Esse foi o momento em que a classe tomou a resolução de apresentar, de forma organizada, a trajetória por ela vivida, aqueles a quem denomina como "o poder real da nação", poder que não seria do Ministro, do Parlamento ou mesmo do Imperador e, sim os Concidadãos. Com isso, os professores deixam claro suas desilusões com os poderes do Estado, no caso o executivo e o legislativo.

No jornal *A Verdadeira Instrução Pública*, o Manifesto destinado a Paulino foi republicado mais uma vez no aniversário de um ano da edição de 1871. Sua republicação cumpre o papel de marco, é comemorativo e, nessa perspectiva, a relação é menos com o tempo ou as demandas de quando foi escrito, e mais com o poder de intervir e construir sentidos, dar visibilidade a uma trajetória. Já não é mais o que foi construído para ser; agora é um monumento para os professores, que nas suas republicações lhe atribuíram e agregaram outros sentidos, calculando novos efeitos: a fundação de uma identidade, a invenção de um "nós". Temos aí a evidência de uma história que se oferece como suporte e como fundamento para outras iniciativas.

Um manifesto/identidade, renovado a cada leitura, que faz reviver um passado e que ajuda a restaurar um esquecimento e encontrar os movimentos pelos sinais por eles deixados. Quando retomamos as suas práticas e analisamos os traços encontrados, este documento já não é mais a fonte, e sim um objeto, sintoma de todo um movimento, cujas causas exatas nos escapam. Assim, a tentativa de busca por sua causa original, pela essência exata do momento, nos remeteria a retornos sem fim, e esse afastamento demonstraria que "atrás das coisas há algo inteiramente diferente (...) que essa essência foi construída peça por peça a partir de figuras que lhe eram estranhas". (Foucault, 2002, p. 18).

Deste estudo, não busquei recuar no tempo e estabelecer algum tipo de continuidade nas práticas de manifestações; ao contrário, busquei estudar os manifestos em seus momentos de aparecimento, colocando-os em relação a outros documentos, constituindo séries e relações entre eles. Assim, as análises dos manifestos fornecem possibilidades para se pensar as condições de surgimento do movimento de professores, das suas formas de organizações, reivindicação e atuação, funcionando como uma estratégia dos professores para reunir e publicar as suas iniciativas de forma a registrar os caminhos por eles percorridos em busca de reconhecimento, melhores condições de trabalho e por uma melhor remuneração para a classe. Classe esta que, ao que parece, ainda hoje, no século XXI de um Brasil Republicano, permanece entre as "deslembradas" do poder e que, tal como no Brasil do Império, tem de organizar-se e ir a público, tem que manifestar-se.

Se o primeiro sentido de apresentar esse manifesto fica evidente ao ler o seu conteúdo e ver a sua destinação, qual seria o sentido de suas republicações? A primeira republicação foi feita no *Manifesto dos Professores*

*Públicos Primários da Corte em 1871*, junto com outras de iniciativas dos professores. Esse foi o momento em que a classe toma a resolução de apresentar, de forma organizada a trajetória por eles vivida, a quem denominam "o poder real da nação", poder que não seria o Ministro, o Parlamento ou mesmo o Imperador e sim, os Concidadãos, deixando claro, com isso, suas desilusões com os poderes do Estado. Neste momento, o Conselheiro Paulino, que havia sido o alvo do primeiro manifesto em 1870, já não ocupava mais a pasta de Negócios do Império e, a inclusão da carta destinada a ele, além de demonstrar a trajetória dos manifestantes, indica sua importância para o movimento.

Ao que aparenta pelos manifestos, o relatório de 1868, do Ministro dos Negócios do Império, apresentado por Paulino em 1869, auxiliou os professores a criar um espírito de grupo, ou, nas palavras dos próprios manifestantes, "Signaes de coesão" começarão então a notar-se. Esses sinais de coesão, ao que tudo indica, levaram à republicação dos manifestos escritos em 1870, incluindo o destinado ao Conselheiro Paulino e até à criação do já mencionado jornal pedagógico *A Verdadeira Instrução Publica*, em 1872.

Desta forma, ao se analisar os *Manifestos dos Professores Públicos da Corte*, é possível perceber, além da visão dos professores sobre os problemas e a situação do ensino no século XIX, e as questões que mobilizavam os professores, as tentativas e estratégias postas em ação e combinadas visando a monumentalização do Manifesto de 1871, época em que, segundo Nóvoa (1991), foram produzidas mudanças sociológicas no corpo docente primário que criaram condições para o nascimento das primeiras associações profissionais e que, a emergência desse ator corporativo constituiu a última etapa do processo de profissionalização da atividade docente. Nessa linha de raciocínio, os manifestos podem ser entendidos também como indícios da criação dessas associações, sendo assim sumamente importante "criar uma História" com seus protagonistas, seus marcos e marcas. Outro manifesto emblemático e talvez o mais famoso, o dos Pioneiros da Educação Nova, escrito em 1932, conseguiu construir essa história e deixar suas marcas, se tornando um marco para a análise e os estudos sobre a educação, sendo tomado durante muitos anos pela historiografia como marco da reorganização do campo educacional no Brasil,

Por diferentes condições e relações com o poder, o Manifesto de 1932 conseguiu ocupar um lugar na sociedade, que talvez tenham sido almejado pelos signatários do Manifesto de 1871, mas que ficou esquecido numa história que apagou as disputas e iniciativas da educação na Corte, num período que passou a ser entendido como um vazio em matéria educacional de um regime que havia ficado para trás. O regime republicano, que em muitos pontos se mostrou menos aberto e propenso ao diálogo que a monarquia que havia derrubado, buscava se consolidar, e uma historiografia republicana não registraria essas disputas. Daí a importância de entender esses manifestos em perspectiva, no momento que propiciou sua condição de aparecimento e no momento de suas republicações, perceber nesses diferentes momentos as mutações atribuídas ao manifesto e, dessa forma, a tentativa de construir tradições.

"A história só é feita recorrendo-se a uma multiplicidade de documentos e, por conseguinte, de técnicas" já alertava Marc Bloch (2001). Por mais interessante que possa ser a análise do manifesto hoje no século XXI, se não o colocarmos junto a outros testemunhos dos momentos e buscarmos entendê-lo dentro de um complexo campo de forças corremos o risco de não irmos além das palavras impressas no papel, de perdermos os movimentos, debates e disputas que essas palavras nos apontam, transformando esse documento dessa forma na verdade, e assim, talvez, cumprindo o que seus signatários queriam, transformando-o em manifesto/monumento .

# ***5 - Formas e Experiências Associativistas: modelos, práticas e representações***

*"E para cumprir  
este novo  
mandato, de que  
forão investidos*

*pelos seus  
collegas de  
infortúnio, pedem  
os abaixo  
assinados o  
beneplácito de V.  
Ex., a quem  
beijão desde já  
as mãos, em  
signal de  
profundo  
reconhecimento,  
pelo muito que  
esperão de V.  
Ex ..."*

(Manifesto dos  
Professores  
Públicos  
Primários da  
Corte, 1871)

### **5.1 Grêmios, sociedades, clubes, associações: algumas experiências**

O associativismo docente é um fenômeno que se desenvolve no Brasil no início do século XIX, fundamentalmente a partir da segunda metade dos oitocentos, com característica essencialmente mutualista e implementado por professores do ensino primário. Este é um traço comum na organização docente: a preponderância dos professores de instrução primária, nesse momento em que as associações se organizam tendo por base o grau de ensino. São os professores de primeiras letras os impulsionadores do associativismo docente, fato talvez explicável pela precariedade das condições em que tal prática era desenvolvida.

O modelo de organização por ramo profissional estava difundido por diversos países, e o século XIX foi palco de intensa movimentação de trabalhadores na Europa, e também no Brasil eles começavam a se organizar. Porém, a prática de organizar e participar de grupos vem de longa data na Corte Imperial. A população letrada se reunia em clubes e sociedades dos mais diferentes fins, e depois também em associações profissionais, artísticas e literárias. No século XVIII, existem registros de duas sociedades científicas: a Academia Científica do Rio de Janeiro (1771-1772) e a Sociedade Literária do Rio de Janeiro (1786-1790). No geral, essas agremiações tiveram curta duração, mas seu surgimento demonstra tentativas de organização e de delimitação de campos de saber, buscando instaurar uma certa autoridade nas respectivas áreas de atuação.

Ao longo do século XIX é possível encontrar um grande número de referências a organizações desse tipo



na Corte, da Imperial Sociedade Amantes da Instrução, de 1834, preocupada com a disseminação da instrução, até a Sociedade Carnavalesca União Veneziana, de 1856, e a Caixa Beneficente da Corporação Docente, de 1882, encontramos uma longa lista, respaldada em experiências similares que ocorriam simultaneamente em diversos países (THOMPSON, 1998).

As primeiras associações profissionais que reuniam trabalhadores não-especializados começaram a surgir nos grandes centros, principalmente na Província do Rio de Janeiro e na Corte, quando a escravidão ainda era a forma de trabalho predominante. Entre essas associações, posso citar a Sociedade Beneficente dos Cocheiros, que se organizou em 1856, e a Associação Protetora dos Caixeiros, também fundada na década de 1850. Essas associações foram formadas dentro do modelo de auxílio mútuo, muito difundido na época, com o objetivo expresso de fornecer aos seus membros pequenas importâncias em caso de doença, desemprego ou invalidez, custeando enterros e garantindo à viúva uma diminuta pensão.

Muitas dessas associações ultrapassaram os limites de uma associação de auxílio e se envolveram em disputas profissionais semelhantes às do modelo sindical, como no caso já citado dos tipógrafos. Contudo, antes da greve dos tipógrafos há notícias de um outro movimento, que ameaçou deixar a Corte às escuras:

(...) trata-se do movimento dos acendedores de luz. Esses homens ameaçaram a cidade, de deixá-la as trevas, caso não fossem satisfeitas as exigências que faziam. Sabe-se que interveio a policia, e a ameaça dos acendedores de luz foi afastada (M. Vinhas de Queiroz in *Revista do Povo*, 1946, apud Linhares, 1977)

Essas associações promovem aproximações entre pessoas que partilham idéias e interesses comuns, que também levam à fundação de grêmios e clubes, como os clubes e grêmios republicanos e abolicionistas, que contavam com a presença de profissionais de diversas áreas, inclusive de professores. Entre a multiplicidade de formas possíveis de organização, o modelo escolhido fornece indícios da postura e da linha de atuação de cada grupo.

De acordo como *Grande Dicionario Portuguez* as definições correntes de associação, associar e grêmio são expressas:

1 Associar (do latim *associare*) Reunir em sociedade; congregar; ajuntar; aggregar; convocar para um centro ou grêmio

2 Associação, S.f (do latim *associatio*) União estabelecida entre muitas pessoas para qualquer empresa.

3 Grêmio, S.m. (do latim *Gremium*) – Reunião de indivíduos que formam uma classe de

contribuintes, os quaes estabelecem entre si, e segundo os rendimentos de cada um, a quantia que devem entrar para preencher a contribuição que lhes é imposta. – ir ao grêmio. – sujeitar-se as decisões do grêmio.

Em pesquisa sobre a Assistência pública e privada no RJ, realizada pelo Governo e publicada pela Typografia do Anuário do Brasil, em 1922, constatamos que existiam na Corte, até 1879, 56 associações de auxílio mútuo, que contavam com 138.174 associados. No período que vai de 1880 a 1889 o número de sócios, para 46.840. Nesta década de 1880 a pesquisa registra a categoria de operários do Estado e funcionários públicos, que não aparecia no período anterior, representando 24,5% do total de associados e 14,6% das associações. No último período coberto pela pesquisa, que vai de 1890 até 1899, registra-se um pequeno crescimento no número de associações, que vai para 45, mas o número de associados cai pela terceira vez seguida, indo para 25.127. Nesse último período as associações que representam os operários do Estado e funcionários públicos, ao contrário da tendência geral, aumentou quase 10% em relação à pesquisa anterior, representando 24,5% das associações existentes no período, apesar da porcentagem do número de associados diminuir quase 2%, sendo de 22,3% (Tabela XIII).

Ainda que seja necessário tomar alguns cuidados ao se trabalhar com estatísticas, esse levantamento oferece alguns indícios interessantes para a pesquisa sobre associativismo docente. Primeiro, indica o grande número de associações existentes, assim como de associados. Em segundo lugar, indica a crescente participação de funcionários do Estado. Terceiro, demonstra, em número gerais, a diminuição expressiva do números de associados (de 138 mil para 25 mil) entre 1879 e 1889. Esses números, como já assinalado, cobrem um tipo de associação: as de auxilio mútuo, cabendo assinalar que essas associações, ao longo dos anos cobertos pela pesquisa, perdem espaço para outros modelos associativos, que vão além de socorro aos associados. Os grêmios e as associações de caráter mais profissional, passaram a representar a categoria em diversos espaços de atuação: formação intelectual, espaços recreativos, e atuação nos interesses próprios da profissão, acompanhando os progressos do ofício, as questões legais e salariais etc. É importante ter em mente que o modelo associativo deve ser entendido como uma estratégia adotada. Os diferentes nomes das associações representam modelos, momentos e concepções distintas de atuação e organização.

**Tabela XIII - Associações de Auxílio Mútuo por Natureza, Data de Fundação e Número de Associados**

Natureza	Data de Fundação		
	Até 1879	1880 – 1889	1890 - 1899
	Nº de Associação e de associados (%)*		
Religiosa	6,4 - 53,0	12, 2 - 6,3	13,3 - 19,8

De estrangeiros	17,6 - 36,0	14,6 - 6,9	2,2 - 3,3
De Estados	1,8 - 0,4	4,9 - 1,2	8,9 - 3,9
De Operários	14,3 - 1,7	9,8 - 7,9	15,6 - 16,1
De Operários do Estado e Funcionários Públicos	-----	<b>14,6 - 24,5</b>	<b>24,5 - 22,3</b>
Empregados do Comércio	-----	2,4 - 29,4	-----
Empregadores	1,8 - 0,6	2,4 - 2,6	2,2 - 2,5
Outras	17,9 - 8,3	39,0 - 21,2	33,3 - 32,0
<b>Total</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>
<b>Números absolutos</b>	<b>56 - 138 174</b>	<b>41 - 46 840</b>	<b>45 - 25 127</b>

Fonte: Assistência Pública e Privada no Rio de Janeiro, História e Estatística, Rio de Janeiro, Typografia do "Anuário do Brasil", 1922. Foram Incluídas apenas as associações de auxílio mútuo. As de beneficência (assistência aos pobres e não a sócios) não foram contabilizadas.

\* A primeira coluna refere-se ao número de associações; a segunda, ao número de associados.

Na Tabela XIII não estão registradas as associações profissionais e as beneficentes. De acordo com sua natureza, as associações de auxílio mútuo encontram-se divididas em associações de origem religiosa, como a Sociedade dos Seculares Empregados de Igreja e das mais diversas Ordens; de estrangeiros, como a Sociedade Germânia, Sociedade Portuguesa de Beneficência, Sociedade Alemã de Beneficência, Sociedade Americana de Beneficência, Sociedade Belga de Beneficência, Sociedade Italiana de Beneficência, British Benevolent Fund (Sociedade Inglesa de Beneficência), Sociedade Philantropica Suissa, Sociedade Italiana de Socorro Mútuo, Caixa de Socorro de D. Pedro V, Sociedade Franceza de Socorros Mútuos. Essas associações, apesar de trazerem o nome "beneficência", têm por princípio o auxílio aos respectivos compatriotas e suas famílias, residentes no Brasil.

Outro tipo de associação listada é a de operários do Estado e funcionários públicos como a Caixa Municipal de Beneficência do Município da Corte, Imperial Sociedade de Beneficência Protectora dos Guardas Nacionaes da Corte e Província do Rio de Janeiro.

**Imperial Sociedade de Beneficencia  
da Côrte e Provincia**



**Protectora dos Guardas Nacionaes  
do Rio de Janeiro. [346**

**DA QUAL É PROTECTOR PERPETUO S. M. O IMPERADOR.**

Esta sociedade foi installada em 3 de Julho de 1859. Tem por fim beneficiar os seus socios quando enfermos, e socorrer as suas familias quando elles falleção. Funciona á rua de S. Pedro, 292, 1º andar.

**DIRECTORIA ACTUAL.**

*Presidente.* — Alferes Theodoro Jansen Müller Junior, praia do Sacco do Alferes, 1.

*Vice-Presidente.* — Guarda José Martins Torres, Ucharia do Paço.

*1º Secretario.* — Forriel Luiz Manoel da Silva, praia Formosa, 101.

*2º Dito* — 1º Sargento José Luiz das Chagas, r. do Senhor dos Passos, 188.

*3º Dito.* — Guarda Manoel Ernesto de Araujo, r Nova de S. Pedro, 96.

*4º Dito.* — 1º Sargento João Luiz de Povoas Pinheiro, r. do Bom-Jardim, 9.

*Thesoureiro.* — Tenente Antonio Lino Taxares, r. do Senhor dos Passos, 183.

**COMISSÃO DE SYNDICANCIA.**

*Relator.* — Forriel Francisco de Paula Souza Ferreira, r. do Principe, 158.

*Sargento-ajudante* João Duarte dos Santos, 6, becco da Lapa, 9.

*Guarda* Martinho Monteiro Mascarenhas, r. do Regente, 29.

**COMISSÃO HOSPITALAIRA.**

*Relator.* — Sargento-ajudante João Bernardo Nogueira, r. do Senhor dos Passos, 67.

*Figura XIII*-- Registro da Imperial Sociedade de Beneficência Protetora dos Guardas Nacionaes da Corte e  
Provincia do Rio de Janeiro

Almanak Lammer (1870).

Essa associação dos Guardas Nacionais, assim como as de estrangeiros, apesar do nome "beneficência", procurava atuar no socorro aos associados "quando enfermos, e socorrer as suas famílias quando elles faleção". Outro ponto que merece destaque é a composição da diretoria, presidida por um Alferes, tendo como segundo secretario um 1º Sargento, e como tesoureiro, um tenente. Isso demonstra que esta organização, como as demais associações, tinha uma lógica própria de estruturação e funcionamento e era regida por hierarquia própria, não reproduzindo no seu a hierarquia das patentes. Este ponto merece destaque, pois isso constituiu um sério problema na organização de associações militares ao longo da história brasileira.

A Tabela XIII segue com os números relativos a associações e sociedades de empregados do comercio e de empregadores.

A Sociedade Farmacêutica Brasileira, fundada em 1851, difere das organizações tratadas até aqui, já que seu objetivo principal, como se vê na Figura XIV, é "o melhoramento, reforma e progresso da pharmacia no Brasil", e não o auxilio ao sócio. Dentre as atividades dessa Sociedade estava a publicação de um periódico mensal.

---

**Sociedade Pharmaceutica Brasileira. [359**

Esta sociedade, fundada nesta côrte em 1851, tem por fim o melhoramento, reforma e progresso da pharmacia no Brasil, occupando-se segundo suas forças de tudo quanto puder interessar á saude publica ; publica mensalmente um periodico seu sob o titulo *Abelha*.

Celebra seus trabalhos em uma sala do sobrado n. 172 da rua do Hospicio, e actualmente compõe-se a sua administração dos seguintes Srs.:

*Presidente.* Dr. Antonio Fernandes Pereira Portugal, ☉ 5, r. da Misericórdia, 120

*Vice-Presidente.* Dr. Joaquim Marcos d'Almeida Rego, ✠ 3, ☉ 5, r. da Alfandega, 93.

*1º Secretario.* Simão Marcolino Fragoso, praça do General Ozorio, 75.

*2º Secretario e Archivista.* A. Fernando da Costa, r. da Prainha, 10.

*Thesoureiro.* João Luiz da Silva, r. da Misericordia, 40.

---

*Figura XIV* - Registro da Sociedade Farmacêutica Brasileira, no

Almanak Lammer (1870).

## 5.2 - As experiências docentes

Organizados de diferentes formas, os professores, em seus diversos grupos, buscavam constituir frentes de atuação de amplitude maior que os jornais ou os abaixo-assinados e manifestos por eles redigidos. Muitas das iniciativas anteriormente estudadas neste trabalho procuraram organizar os professores, e tinham como finalidades (declarada ou não) a criação de associações que os representassem. Os jornais pedagógicos foram profundamente marcados por essas organizações, e estas, por sua vez, devem muito aos jornais fundados por docentes. Na Corte, no século XIX e sobretudo a partir das décadas de 1860 e 1870, houve uma multiplicação de associações de professores, de diferentes modelos, que iam das beneficentes/auxílio às profissionais, passando pelas de socorro mútuo e pelos montepios. Algumas de caráter mais corporativo/associativo, outras de perfil formativo/científico, embora muitas vezes tais características possam ser encontradas juntas numa mesma organização.

Para pensar a constituição das associações docentes, trabalho como uma história de medidas anônimas, ativadas pelas práticas e instituições criadas por grupos organizados de professores. Essas associações e organizações específicas de professores auxiliam a construir um perfil e uma conduta do profissional do magistério. Embora sejam formadas por indivíduos, não são uma simples soma de muitos indivíduos, tampouco são expressões de suas lideranças ou figuras de destaques. Sem desconsiderar a importância das lideranças na organização e nos rumos das associações, esses rumos não são estipulados pela liderança,

por um lado, e pela reunião de pessoas que compõem a associação, por outro lado. As associações no século XIX são criadas, em parte, pelas disputas dentro do próprio campo que buscavam consolidar. Como tratamos de um campo em constante movimento, há entre essas pessoas uma ligação funcional preexistente que não é apenas somatória, é o conjunto de experiências partilhadas por um ofício. Essas associações têm dificuldades de se estabelecer por um período mais longo; isso ajuda a explicar a curta existência de algumas delas e de seus respectivos periódicos docentes, que uma vez encerrados, ressurgem alguns anos depois com novos nomes e nova configuração. Ao trabalharmos com associação trabalhamos com seres humanos em relação, em alguns momentos em disputas repletas de contradições e tensões, o que, por sua vez, leva à reorganização da associação com base em novas questões e problemas.

Os modelos e as experiências docentes encontram respaldo em iniciativas similares em diversos países. Após o golpe militar que depôs o Imperador e implantou a República, o professor Manoel José Pereira Frazão continuou exercendo um importante papel na instrução pública, desta vez servindo ao regime republicano. Em 1891, Frazão foi enviado à Europa para conhecer seus sistemas de ensino. Na volta, fez um extenso relatório comentando a situação do ensino de cada país. Fez também referência a reuniões de professores ocorridas em 1888, em Cheltenham, e em 1889, em Birmingham. Nesta última acharam-se reunidos mais de 700 representantes de cerca de 300 associações da Inglaterra e de Galles. Dessas reuniões participaram também delegados da Escócia e da Irlanda, e a federação dos professores belgas. Entre os pontos debatidos, fica claro o desejo dos professores de se tornarem funcionários do Estado, mostrando que, diferentemente do que aponta Nóvoa (1991), a criação das associações de professores não é a "última" etapa do processo de profissionalização do magistério; muitas vezes elas promovem essa profissionalização, e não são necessariamente frutos dela. A criação das associações também não é consequência da presença do Estado. Por exemplo, os professores ingleses se organizaram em associações para cobrar do Estado a intervenção na educação:

(...) os professores querem ser funcionarios do Estado. E parece que essa idéia vai ganhando terreno, tanto na Inglaterra, como na Itália. É também a maior aspiração dos professores belgas.

Das críticas que desenvolve sobre o ensino na Suíça, algumas merecem ser destacadas: lá os professores eram eleitos temporariamente, e se envolviam em lutas política. Mas, segundo Frazão, se o professor depende do eleitor, perde sua primeira qualidade de educador, que é "a independência de caracter". E faz uma afirmação forte para um professor que duas décadas antes mobilizava a classe em discussões acaloradas, redigindo manifestos que causaram agitação da cúpula do ensino na Corte:

Além disso, se a sua profissão esta a mercê de uma intriga, como é inevitável em tal systema, há de por força tomar parte na intriga, ou abandonar a carreira. Então não é só a independência que elle perde; perde também a respeitabilidade. Educador e político são entidades absolutamente

incompatíveis.

Segundo Frazão, os professores da Inglaterra protestam contra o sistema de organização da carreira do magistério:

Os professores protestam contra este systema, e dizem que isso influe consideravelmente sobre os vencimentos; porque, como os certificados dos *trained teachers* são de primeira ou de segunda classe, e os dos *untrained teacher* (assistants) são ordinariamente de terceira classe, estes últimos offerecem seos serviços em condições mais vantajosas para a adiministração, e são preferidos. E destá' arte os vencimentos diminuem gradualmente.

Quanto à hierarquia e à estratificação, não são exclusivas da Inglaterra. Frazão destaca esse ponto, que faz aparecer também disputas entre os professores devido às diferenças assinaladas. O corpo docente das escolas da Inglaterra é formado de elementos heterogêneos, o que dificulta a solidariedade, plantando entre as diversas classes uma rivalidade extraordinária, "que as auctoridades exploram em proveito do serviço publico..."

No Brasil, a escolha do modelo associativo mais adequado aos professores foi alvo de longas controvérsias, mas as práticas associativas pautaram-se, de forma geral, por três pontos: melhoria do estatuto, controle da profissão e definição de uma carreira. Que é indissociável da ação levada a cabo pelas associações, que acrescentaram à unidade do corpo docente imposta pelo Estado uma unidade orgânica, interna, construída com base em interesses comuns e na consolidação de princípios, acabando por se constituir numa classe profissional.

Thompson (1988) alega que a luta de uma classe

(...) é definida pelos homens enquanto vivem suas próprias historias e, ao final esta é sua única definição. (...) Não podemos entender a classe a menos que a vejamos como uma formação social e cultural, surgindo de processos que só podem ser estudados quando eles mesmos operam durante um considerável período histórico.

(p.12)

Para tratar das associações e organizações específicas dos professores, utilizei como fontes os registros dessas experiências associativistas. Por não fazerem parte da documentação oficial do Estado Imperial, sendo responsabilidade das próprias associações, muitas delas de vida curta, esses registros terminam por desaparecer com elas. No entanto foi possível trabalhar com algumas dessas associações com base nos seus órgãos informativos, fundamentais na mobilização e na fomentação de debates. Ou através de notícias sobre a sua criação ou sobre alguns de seus atos nos jornais da época, encontrados nos setores especializados em periódicos dos arquivos e das bibliotecas. Assim foi o caso da **Associação dos Professores Públicos da Corte** criada pelo professor Frazão e pelo deputado Duque Estrada em 1877, divulgada pela revista *A Escola*. Esta revista noticia também a criação do **Instituto Pedagógico** em 1877 pelo professor Brazil, e dá ainda notícias do funcionamento da **Sociedade Ateneu Pedagógico** em 1877. Consegui localizar outras associações docentes buscando a marca da oficialidade, no cruzamento dessas sociedades com o aparelho do Estado, ao procurarem o reconhecimento do poder Imperial. Assim foi com o **Grêmio dos Professores Públicos Primários da Corte**, que teve seus estatutos aprovados pelo Decreto 8528, de 13 de maio de 1882 e publicados no Diário Oficial do Império. Foi também o caso da **Caixa Beneficente da Corporação Docente do Rio de Janeiro**, que tem seus estatutos preservados no Setor de Obras Raras da Biblioteca Nacional (BN). Outra forma de pesquisar foi analisar a atuação das associações, a materialização das suas ações e as questões por elas colocadas, indícios também da sua forma de organização. Deste modo localizei a **Comissão dos Professores Públicos de Instrução Primária do Município da Corte**, por intermédio de suas ações; mais especificamente, tomei conhecimento da existência dessa Associação através de um conjunto de abaixo-assinados por ela realizado em 1888, que acabaram no AGCRJ devido à sua destinação, eram dirigidos à Princesa Isabel.

As características de cada uma dessas associações são analisadas com as fontes que pude localizar. Trabalhei com a hipótese de que essas associações não representam a totalidade do movimento associativista docente existente na Corte entre os anos 70 e 80 do século XIX, mas devido à dificuldade de localização dessas experiências, acredito que o material aqui apresentado constitui uma interessante visão sobre esses movimentos. Neste trabalho não busquei localizar todas as experiências associativas dos professores no período referido, tampouco analisei a trajetória das associações localizadas. Meu interesse maior foi perceber como surgiram essas associações, perceber a gênese, o momento de emergência desse modelo associativo.

O Quadro III apresenta as seis organizações de professores das quais consegui encontrar registros de seu reconhecimento por parte do Estado Imperial, via publicação e aprovação dos estatutos. No caso das experiências da Corte elas não são as únicas, tampouco são as primeiras, mas são de um período especialmente movimentado, onde as associações de perfil de socorro mutuo vão cedendo espaço para outras de perfil mais profissional .

### Quadro III – Associações Docentes

Associação	Ano



Sociedade Literária Beneficente Instituto dos Professores Públicos da Corte	1874/1875 (aproximadamente, de acordo com as referências no Jornal <i>A Verdadeira Instrução Publica</i> )
Caixa Beneficente da Corporação Docente do Rio de Janeiro	1875 (a diretoria tomou posse dois meses antes de ter publicado seus estatutos, no dia 8 de outubro)
Instituto Pedagógico	1877 (referência na <i>Revista de Educação e Ensino</i> , volume I, p.81)
Associação dos Professores Públicos da Corte	1877 (referência na <i>Revista de Educação e Ensino</i> , volume I, p. 250)
Grêmio dos Professores Públicos Primários da Corte	1881 (estatuto aprovado e publicado no dia 13 de maio de 1882)
Comissão Permanente Executiva dos Professores Públicos Primários da Corte	1888 (quando teria ocorrido a eleição da Comissão, para a qual tinham sido convidados a participar todos os professores públicos. A eleição teria sido realizada no Lyceu de Artes e Offícios)

A **Associação dos Professores Públicos da Corte** é a segunda iniciativa do grupo do qual participava o professor Frazão. Essa Associação tinha ligação com a *Revista de Educação e Ensino*, cujo redator era Frazão, e que era dirigida pelo político do Partido Conservador Duque Estrada Teixeira. Nesse momento já não existia o jornal que Frazão dirigia antes, *A Verdadeira Instrução Publica*, como parece que não existia mais a **Sociedade Literária Beneficente Instituto dos Professores Públicos da Corte**, a que esse jornal fazia referência.

A reunião que fundou essa Associação foi noticiada na revista *A Escola*: ela ocorreu na casa de Duque Estrada Teixeira, com a presença

(...) de cerca de 30 professores públicos para ouvirem o mesmo senhor, que, por pedido de alguns professores, quiz tomar sobre si a patriótica tarefa de auxiliar e dirigir os trabalhos do professorado no sentido de melhorar e dar vigoroso impulso a instrução nacional.

A notícia, repleta de elogios ao discurso do deputado Duque Estrada Teixeira, informa ainda a necessidade de os professores se reunirem em associação para poderem exercer melhor seu ofício, assim como exercer "entre si a beneficência e mutuo auxilio moral e material". Ao final do discurso houve a eleição de uma comissão para "rever os estatutos da nascente sociedade", sendo eleitos "pela ordem de sua antiguidade no magistério Francisco Alves da Silva Castilho, Manoel José Pereira Frazão e Augusto Candido Xavier Cony." A reunião dos professores Cony e Frazão numa mesma associação demonstra deslocamentos no campo docente, visto que estes dois professores caminhavam em direções distintas no início da década de 1870, Frazão estava à frente do jornal *A Verdadeira Instrução Pública* e Cony escrevia para *A Instrução Publica*. Depois de juntos no período da revista *A Escola*, de 1877 a 1878, Cony e Frazão se encontram novamente em campos distintos: Cony é um dos membros da **Comissão Executiva dos Professores Primários da Corte**, época em que se tornou um dos mais ferozes críticos do professor Frazão, como se pode ver nos debates ocorridos nas Conferências Pedagógicas.

Nas suas falas, Augusto Cony revelava haver um clima de tensão e conflitos entre os professores da cidade, o que era possível verificar por ocasião dos debates públicos nas Conferências Pedagógicas. Fazendo coro com as críticas apresentadas por professores na 8ª Conferência ele acusava as revistas *Liga do Ensino* (dirigida pelo ilustre Rui Barbosa) e *Ensino Primário* (dirigida pelo professor primário Luiz Augusto dos Reis) de provocarem desunião entre os professores. Nessa situação, argumentava que as Conferências constrangiam os modestos mestres a falar e acusava a revista dirigida por Rui Barbosa de fazer críticas duras e injustas aos professores primários, críticas que, segundo Cony, o professor Frazão, "constante defensor da classe dos professores públicos", não teria rebatido por ocasião de suas falas nas Conferências Pedagógicas; longe disso, ele teria concordado.

Esses dois professores, envolvidos em diferentes iniciativas de organizar os docentes, demonstram as tensões e dificuldades para se mapear e identificar tanto as associações quanto as iniciativas dos professores. Assim, só podemos tentar entender essas iniciativas se buscarmos compreendê-las em movimento, dentro de um quadro instável e em constante movimento.

Frazão e Cony, entretanto, não são os únicos a criar ou participar de associações docentes. Ainda na revista *A Escola*, no mesmo número que noticiou a criação da Associação que contava com a participação desses dois professores, em uma matéria menor há referência à criação de uma outra organização, ao que parece com perfil distinto da primeira: **O Instituto Pedagógico**. A matéria da revista atribui a criação do instituto ao professor "Sr. Brazil", que, segundo a revista, reuniu em sua escola alguns colegas e instituiu uma associação com o título Instituto Pedagógico, cuja directoria já se acha eleita e tem diversas sessões.

Nas pesquisas realizadas para a elaboração deste trabalho não consegui encontrar mais informações sobre essas duas associações. Não localizei os estatutos da **Associação dos Professores Públicos da Corte**, mas, caso eles não tenham sido publicados, isso não significa que a Associação não tenha existido de fato. A revista *A Escola* funcionava como porta-voz do grupo de professores que constituiu a Associação, com a presença do deputado Duque Estrada.

Em sentido inverso, encontrei os estatutos do **Grêmio dos Professores Públicos Primários da Corte**, de 1882, mas não localizei referências ou mesmo jornais e outras formas de atuação desse Grêmio. Embora o

Grêmio tenha tido uma revista, a *Revista Pedagógica*, não me foi ter acesso a tal publicação. Porém, por intermédio desse grêmio é possível perceber a marca da oficialidade que atravessam as sociedades no momento de publicação dos estatutos, previamente aprovados pelo Estado Imperial. Esse estatuto me permitiu trabalhar com questões fundamentais sobre as organizações docentes. Qual o objetivo do Grêmio? Como se organiza? Qual sua estrutura de poder? Como são escolhidos os diretores? Quais os critérios para a participação?

No caso do estatuto do **Grêmio dos Professores Públicos Primários da Corte**, após fundado o Grêmio em reunião com os membros, o conselho diretor eleito entrou com um requerimento junto à Secretaria de Negócios do Império, pedindo o reconhecimento dos estatutos. Foi então elaborado um parecer da Seção dos Negócios do Império do Conselho de Estado. Em consulta ao mesmo parecer, o Ministro e Secretario de Estado dos Negócios do Império, no dia 24 de agosto de 1881, aprova os estatutos, com seus 55 artigos, que foram publicados sob o Decreto 8528, de 13 de maio de 1882, mais de um ano depois de sua aprovação. Como se constata, o caminho do reconhecimento de uma associação pelo governo imperial era longo e demorado.

Quanto à **Caixa Beneficente da Corporação Docente do Rio de Janeiro**, tive acesso na Biblioteca Nacional ao parecer da Seção dos Negócios do Império do Conselho de Estado sobre a proposta de estatuto. Nesse parecer foram sugeridas nove alterações. Pelo documento não foi possível perceber onde seriam feitas ou qual o motivo dessas alterações. O estatuto que constava em anexo a esse documento vinha com 71 artigos e com a seguinte mensagem impressa: "impresso já com as alterações constantes da carta de aprovação". Diante disso, é possível perceber que junto ao longo processo de reconhecimento, o governo condicionava sua aprovação às alterações sugeridas pela Seção dos Negócios do Império do Conselho de Estado, intercedendo diretamente nos estatutos das associações.

Em geral, os estatutos das associações seguem um padrão que permite identificar as questões colocadas no questionário citado anteriormente: os objetivos, a forma de organização e os critérios para a participação. Neste sentido, no que se refere ao Grêmio, temos no 1º Capítulo do estatuto reconhecido, credenciado e publicado pelo Governo Imperial:

Art. 1º. A sociedade Grêmio dos Professores Públicos Primários da Corte, fundada por professores públicos primários da Corte, tem por fim:

1º. Acompanhar o desenvolvimento da sciencia pedagógica em seus diferentes ramos;

2º. Criar bibliotheca, revista, gabinete de leitura e de palestras, fazer conferencias pedagógicas para a realização daquelle primeiro e capital objectivo da sociedade;

3°. Socorrer os sócios em certos casos especificados.

O Grêmio difere de outras organizações de professores já pelos seus fins. O objetivo explicitado no primeiro parágrafo do Art. 1º é acompanhar o desenvolvimento da "sciencia pedagógica", e o segundo parágrafo assinala a finalidade de criar condições para a "realização daquelle primeiro e capital objectivo da sociedade". Para isso, seria criada uma "bibliotheca com livros sobre as sciencias pedagógicas e afins", um gabinete de leitura (a exemplo das organizações de estrangeiros e de algumas outras associações profissionais), espaço onde também se realizariam palestras e reuniões. Ao mesmo tempo, o Grêmio propõe a criação de uma revista para divulgação de suas atividades entre os professores e junto à sociedade.

No terceiro parágrafo consta o socorro aos sócios "em certos casos especificados". Isto significa que o Grêmio também tinha entre seus objetivos o socorro mútuo, mas, diferente de outras associações de professores, como a Caixa Beneficente da Corporação Docente do Rio de Janeiro e da maioria das associações de outras classes existentes na década de 1870, não tinha o socorro mútuo como sua principal característica. Como foi visto na Tabela XIII, apesar do pequeno aumento no número de associações nas décadas seguintes, o número total de associados caiu significativamente, de 138 mil no período que vai até 1879, para 25 mil associados no período de 1890 a 1899. É importante lembrar que esses números registram apenas as associações de socorro e auxílio mutuo, que têm como característica o socorro e auxílio aos sócios, e não aos pobres, não se referindo às diversas outras formas associativas existentes na Corte, como os gabinetes de leitura, as associações recreativas, de estrangeiros, ou as organizadas por categorias profissionais. Trabalho com a hipótese de que as associações de caráter assistencialista foram perdendo espaço para outras de caráter mais profissional, ainda que estas últimas tenham entre seus objetivos também o auxílio mutuo.

No Capítulo II, Art. 2º do estatuto do Grêmio dos Professores Primários da Corte consta:

A Sociedade compor-se-ha de ilimitado numero de sócios, distribuídos pelas seguintes classes (...).

Para ser admitido, o professor deveria fazer um requerimento ao conselho diretor ou ser proposto ao mesmo conselho por um ou mais associados. A admissão se daria através da votação do conselho. O novo associado seria integrado em uma das seguintes classes: a dos *fundadores* - que seria formada por todos os professores públicos primários da Corte - "de um e outro sexo, quer adjuntos quer cathedaticos". Para ser associado nessa classe, os professores deveriam se inscrever antes da aprovação do estatuto. Os que se inscrevessem depois da publicação do estatuto seriam admitidos como *effectivos*. A terceira categoria é a dos *beneméritos* - categoria formada pelos sócios *fundadores* ou *effectivo*, que tivessem prestado relevantes serviços ou feito uma doação de 100\$000.

Apesar de voltado para os professores públicos, o Grêmio tinha duas categorias especiais de sócios: os *correspondentes* e os *honorários*. Os primeiros seriam professores públicos do Império e pessoas "de

notória ilustração" que morassem fora da Corte. Os sócios honorários seriam pessoas que não pudessem se enquadrar em nenhuma das outras categorias; esta era uma das possibilidades de ingresso no Grêmio de professores do ensino; privado, para ingressar nessa categoria, deveria ser feito um donativo "nunca inferior a 200\$000". Todos os sócios tinham direito a votar ou ser votado, e de participar das atividades, de acordo com o estatuto. Os sócios deveriam pagar um subscrição mensal de 2\$, mais uma jóia anual de 10 \$. Essa subscrição deveria manter o Grêmio e constituir os fundos para pagamento dos auxílios.

O grêmio previa o socorro aos sócios que por doença não pudessem trabalhar. O valor variava de 20\$ para os sócios, podendo subir para 25\$, caso o sócio fosse benemérito. Esse socorro só aconteceria se os fundos do Grêmio destinados a esse fim estivessem acima dos 500\$000. No caso de falecimento do sócio, o Grêmio prestaria apoio às famílias, estando previstos nos estatutos um apoio de 100\$ para o funeral e uma pensão mensal de 10\$, que poderia subir para 15\$ se o sócio fosse benemérito. O Grêmio entendia como família, para efeitos de auxílio, a viúva (que tivesse vivido em companhia do marido), os filhos legítimos ou legitimados, as irmãs solteiras "honestas" e o pai inválido. No caso da morte de uma sócia, o viúvo não teria direito a pensão.

Além da receita proveniente das subscrições e jóias pelos sócios, o Grêmio contava com doações, cobrança de multas e as assinaturas da sua revista.

Antes da consolidação das associações docentes, os professores se organizaram em torno de revistas e jornais, como na já estudada trajetória do jornal *A Verdadeira Instrução Publica*, sob a direção do professor Frazão, um dos grandes incentivadores do associativismo docente. No primeiro número, esse jornal já demonstrava a importância da criação de uma associação que representasse os professores públicos primários do Município da Corte. Segundo o professor Frazão escreve em um editorial, este seria um veículo para defender as posições do Manifesto de 30 de julho, que ele também assinou e do qual foi o relator. *A Verdadeira Instrução Publica* era então pensada como um órgão encarregado de expressar as opiniões de um setor do professorado que esteve envolvido na elaboração daquele Manifesto. Em vários textos e artigos o jornal sinalizava a importância da criação de uma associação e as dificuldades de concretizá-la.

Tentando dar maior peso às reivindicações feitas pelos professores, em outubro de 1872, foi criada, em 1874/1875, a **Sociedade Literária Beneficente Instituto dos Professores Públicos da Côte**. De acordo com um dos seus fundadores, o professor Frazão, com o fim da guerra do Paraguai os professores públicos entenderam que era o momento de solicitar melhorias quanto aos seus vencimentos. Porém, depois de várias tentativas sem sucesso junto à inspetoria de instrução, resolveram criar uma sociedade "para facilitar o conagraçamento da classe". Entretanto, encontrei indícios de que não foi uma tarefa fácil a fundação dessa Sociedade. Ainda segundo o professor Frazão, "quando os estatutos estavam quase concluídos, mão invisível espalhou cizania entre os obreiros" e a iniciativa da criação foi adiada.

De quem seria essa "mão invisível" que impediu a fundação da Sociedade naquele momento? O editorial do jornal *A Verdadeira Instrução Publica* do dia 14 de julho de 1872, fornece uma pista, falando sobre o adiamento da criação da Sociedade:

Nossos inimigos ganham terreno. Da idéia que tínhamos tido de criar uma revista do instituto, que fosse nosso órgão na imprensa, tiraram eles a criação de uma folha em que se tem querido provar nossa inaptidão.

A folha em questão era o jornal *A Instrução Publica*, dirigida por Alambary Luz. A disputa entre os dois jornais, como já assinalado, demonstra a existência de uma tensão no meio educacional da Corte. Os dois periódicos assumiram o papel de porta-vozes de dois grupos bastante distintos, que entram em choque. O primeiro grupo era formado por pessoas que ocupavam cargos de destaque na administração educacional oficial, tanto na Província do Rio de Janeiro como na Corte, e apresentavam um discurso modernizador sobre métodos, materiais pedagógicos e formação do professor.

O segundo grupo era formado por professores públicos primários, tendo à frente o professor Frazão, que procuravam agir coletivamente. A **Sociedade Literária Beneficente Instituto dos Professores Públicos da Côrte** foi fundada com a participação de trinta e cinco professores e professoras, número significativo para a época, já que em 1872, época das reivindicações que levaram à criação dessa Sociedade, havia na Corte oitenta e sete professores primários, entre adjuntos e efetivos. (MOACYR, 1938).

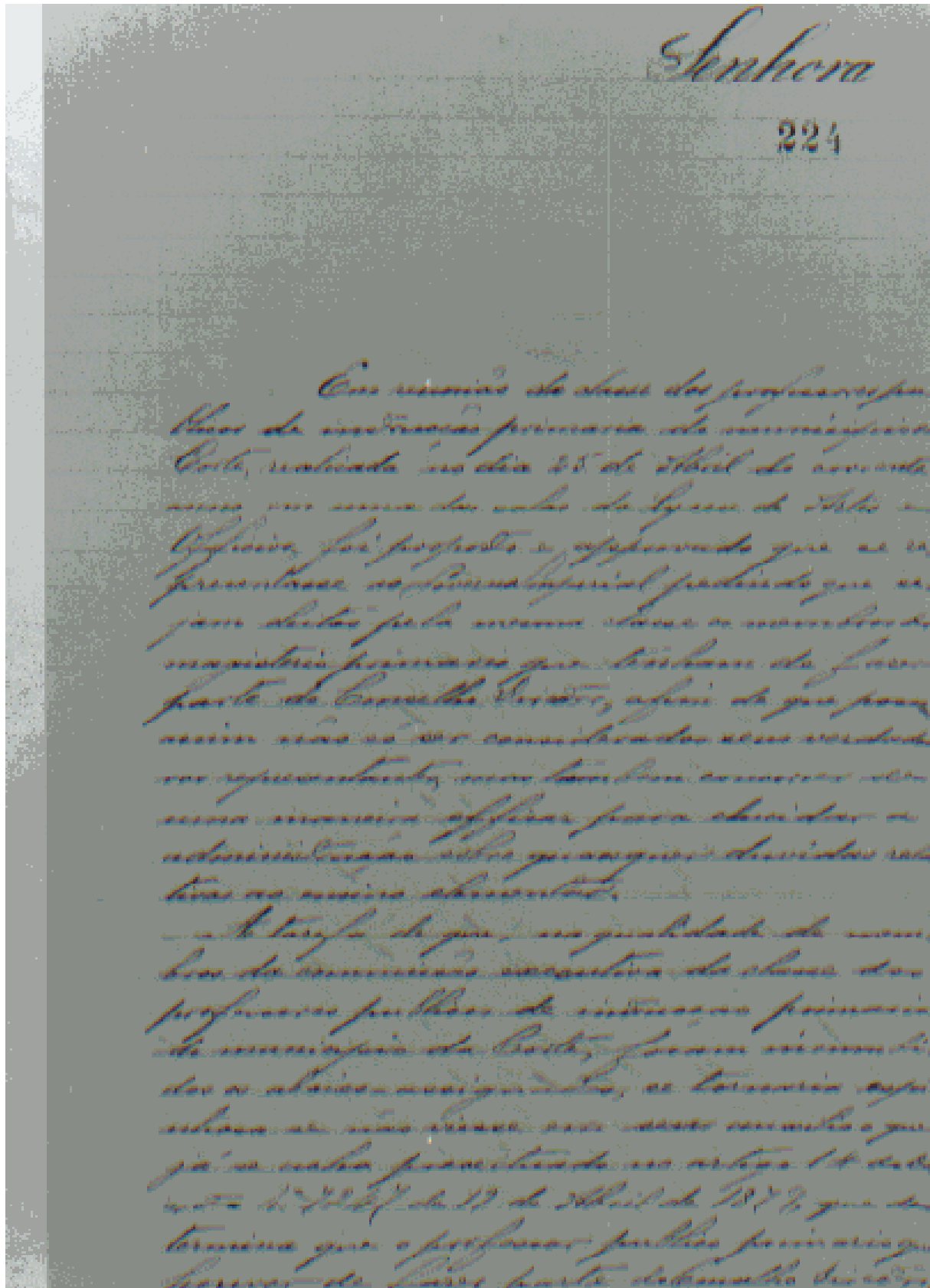
Outra tentativa de organização de professores, a **Comissão Permanente Executiva dos Professores Públicos Primários da Corte**, fundada em 25 de abril de 1888, era formada por cinco professores públicos primários eleitos em reunião realizada no dia 14 de abril do mesmo ano, em uma das salas do Lyceu de Artes e Offícios, para a qual todos os membros do professorado haviam sido convidados.

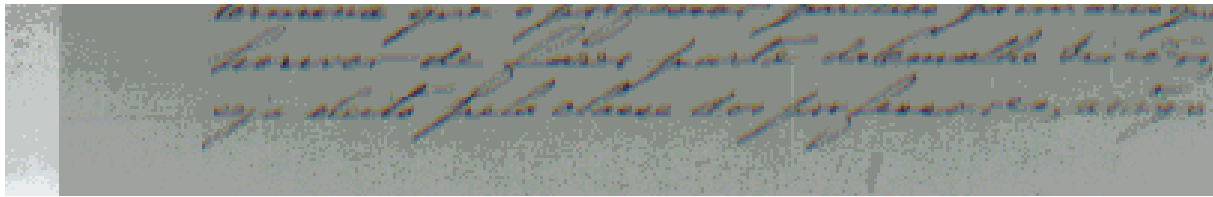
A Comissão redigiu diversos abaixo-assinados que permitem, pelo estudo das reivindicações, perceber a principais demandas dos professores públicos primários, entre elas a questão salarial, uma das mais presentes. Ao pedirem aumento dos salários, argumentavam que o salário "era insuficiente", ou que um maior salário "poderia tornar digno o sacerdócio".

Essa Comissão também produziu oito cartas coletivas, todas no ano de 1888. Essas cartas ou pareceres, como eles as designam, procuram sensibilizar a princesa Isabel para os problemas da "classe", formulando propostas a serem adotadas pelas autoridades com vistas à solucionar os problemas que afligiam o professorado primário da Corte. Entre os pedidos, a questão salarial é apresentada como primeiro problema, confirmando a sua recorrência. A gravidade da questão salarial é traduzida em detalhes, abordando-se o seu pequeno valor, que ficava ainda mais reduzido com os descontos dos salários para pagamento do aluguel das escolas e a dedução de 2% de impostos que incidia sobre os vencimentos. Em outra carta é requerida a concessão de vitaliciedade e gratificações adicionais, mudando-se os critérios em vigor (regulamentos de 1854 e de 1877), de modo a tornar digno o "sacerdócio".

A terceira carta explica o caráter da Comissão e o processo de sua formação, ocasião em que solicitam que um grupo de adjuntos fosse nomeado como efetivo e, em seguida, pedem a abertura de concursos para adjuntos interinos. Além das reivindicações, a Comissão faz propostas para o preenchimento de vagas de professores para a Escola Normal (cf. regulamento de 16/03/1881 e decreto 6784 de 06/03/1880),

indicando critérios a serem adotados, como o tempo de formação e o histórico escolar. Em outro parecer, a Comissão se volta contra a rigidez do regulamento que impedia a transferência e a permuta de professores de uma cadeira ou escola para outra, discutindo a regra em vigor e solicitando a sua revogação. A Comissão também enviou à princesa Isabel o pedido para que cadeiras masculinas pudessem ser preenchidas por professoras, definindo tal medida como "uma das mais momentosas necessidades do ensino público" (cf. Regimento Interno de 06 de novembro de 1883).





*Figura XV*- Primeira página de um abaixo-assinado da Comissão Permanente Executiva dos Professores Públicos Primários da Corte à Princesa Isabel (1888).

Fotografia do AGCRJ/SDE.

No último abaixo-assinado dessa Comissão, datado de 30/06/1888, os professores comunicam à "Alteza Imperial" que a classe dos professores, reunida em 25/04/1888 em uma das salas do Lyceo de Artes e Offícios, aprovara que se fizesse uma representação junto ao Governo Imperial solicitando que os membros do magistério primário que fizessem parte do Conselho Diretor de Instrução Pública fossem eleitos pela "classe", de modo a poderem ser considerados "seus verdadeiros representantes" e também "ellucidar a administração sobre quaisquer duvidas relativas ao ensino elementar". Para tanto, fazem referência a outras experiências de eleições realizadas pela "classe", designando representantes "para conferencias pedagógicas e para o congresso de instrução que se pretende realizar". A instituição da Comissão é apresentada como exemplo desse tipo de prática que já vigorava junto à "classe": A comissão executiva que tem a honra de vir perante a Vossa Alteza Imperial, é filha de uma eleição para a qual foram convocados todos os professores e professoras e seus auxiliares.

Ao final dos abaixo-assinados, a Comissão demonstra ter conhecimento e aplicar, de modo irrestrito, o "código do bom-tom" no ato da escrita, como se pode perceber na síntese que consta na oitava carta:

Em resumo, Imperial Senhora, a comissão executiva permanente do professorado publico primario da côrte, vem pedir a Vossa Alteza Imperial a graça de mandar que sejam elevados os vencimentos dos professores publicos primarios da Côrte, dando-se-lhes meios decentes e honesta subsistencia. Outrossim, que os professores suburbanos sejam equiparados em vencimentos aos professores urbanos, e que, quer para uns, quer para outros, cesse o vexatorio desconto para aluguel de casa, quando residirem nos predios em que funcionam as escolas, é uma medida extremamente util e moralisadora, como a Comissão estará prompta a provar com documentos e factos. Ao alto patriotismo e elevada sabedoria de V.A.I. deixa a commissão a fixação do quantum sufficiente para que seja devidamente remunerado o professor primario de



um Paiz livre, cheio de aspirações, cujo maior engrandecimento e prosperidade datam do dia em que V.A.I., magnanima princeza, sancionando a lei que libertou os escravos, completou a sua independencia. A commissão, depositando a sorte do professorado primario nas augustas mãos de V.A.I.

Como se pode perceber, os professores reclamam, mas reconhecem a hierarquia. Suplicam, mas também se subordinam. Propõem, mas esperam. Enfim, rebelam-se, porém, "mui respeitosamente".

Na constituição da profissão docente, em meio aos embates entre os professores, e entre eles e o Estado Imperial, foram sendo construídas imagens do magistério. A produção dessas imagens é fruto de uma sociedade cada vez mais complexa, caracterizável, entre outros aspectos por uma grande produção de discursos normativos, que erigiram zonas de permissão, proibição e penalidade. As normas passam a ser utilizadas como instrumento de controle em uma sociedade disciplinar. Nesse cenário, as associações docentes têm papel fundamental na construção da profissão. O conflito em torno de posições e projetos faz-se presente nos casos estudados, em um ambiente marcado por profundas mudanças, demonstrando uma consciência de classe, porém, de uma classe fracionada e dividida, entre continuidades, descontinuidades, resistências, tensões e conciliações.

O perfil da associação constitui traços que nos ajudam a perceber o tipo de organização que estamos estudando, estruturada por um ramo profissional (no caso, os professores). Ficam evidenciados temas profissionais e econômicos, mas não é possível perceber claramente a presença de temas políticos. As reformas política e eleitoral, o abolicionismo e o republicanismo, aparecem nos escritos dos professores indicando apenas que eles não estavam alheios aos intensos debates que estavam ocorrendo na sociedade.

Como se pôde perceber, os professores não possuíam um caráter homogêneo e, espalhados pelas freguesias da Corte, tinham suas preferências políticas, algumas vezes, pautadas por questões locais, influenciada pelos políticos da região. Outras vezes, a posição política era pautada pelo grupo ou partido que ocupava o Gabinete do Ministério dos Negócios do Império. Porém, como essas posições não são fixas, é comum os professores circularem por diferentes posições, configurando as disputas de cada momento. Tanto no Manifesto de 1871, organizado pelos professores que depois criaram o jornal *A Verdadeira Instrução Publica* e o **Instituto dos Professores Primários** (que não chegou a se consolidar), quanto nos pareceres elaborados pela **Comissão Permanente Executiva dos Professores Públicos Primários da Corte**, em 1888, há menções à causa do abolicionismo. No primeiro, ao referir-se ao fato de que os "direitos de uma parte da humanidade oprimida vão ser reconhecidos", e no segundo, prestando uma homenagem à princesa Isabel:

Ao alto patriotismo e elevada sabedoria de V.A.I. deixa a commissão a fixação do quantum sufficiente para que seja devidamente remunerado o professor primario de um Paiz

livre, cheio de aspirações, cujo maior engrandecimento e prosperidade datam do dia em que V.A.I., magnanima princeza - sancionando a lei que libertou os escravos, completou a sua *independencia*.

A comissão, depositando a sorte do professorado primario nas augustas mãos de V.A. I.

Essa aproximação não é desprovida de sentido, pois se um dos problemas a superar para o Império entrar no *hall* dos países civilizados era a abolição da escravatura e a instrução de seu povo, um desafio adicional se colocava: educar os libertos. Não por acaso, o lema do Clube dos Libertos Contra a Escravidão é "Liberdade e Instrução"; e, como símbolo disso, o título de sócio oferecido ao Imperador Pedro II traz a figura de um anjo portando em uma das mãos uma corrente partida, e na outra um livro aberto, estando cercado por negros em posição de reverência (Figura XVI).



*Figura XVI - Título de sócio do Clube dos Libertos Contra a Escravidão oferecido ao Imperador Pedro II - detalhe para as divisas do clube "Liberdade e Instrução"*

As associações, assim como as demais formas de organização dos professores, podem ser consideradas como expressões de uma difícil tarefa: a de organizar uma classe, no meio de disputas, embates e diferentes perspectivas sobre a escola e a formação dos professores. Podem ser encaradas também como um momento alto da afirmação da classe dos professores, as disputas sendo parte integrante e indissociável do extenso e intenso processo de constituição dos professores como atores corporativos. Através delas, percebe-se as demandas dos professores e identifica-se suas trajetórias e seus embates com o Estado Imperial, e mesmo no âmbito da própria classe dos professores públicos.

Thompson (1987), ao estudar a formação da classe operária inglesa, traz muitas contribuições para a constituição da consciência de classe, entendendo classe como um processo, como uma formação não apenas econômica, mas histórica e cultural. No prefácio do livro em que desenvolve esses estudos, ele explica a escolha do título em inglês que seria segundo o autor., "um tanto desajeitado, mas adequado ao seu propósito". Na minha opinião, constitui uma bela forma de entender o desenvolvimento e a formação da classe operária, é o conceito de "fazer-se". Fazer-se, porque é um estudo sobre um processo ativo, que se deve tanto à ação humana como aos condicionamentos. Essa idéia de fazer-se, esse movimento de se construir, de se autofazer, foi também o que eu pude perceber na análise dos movimentos docente na Corte Imperial. Utilizando os termos de Thompson, as associações de professores não surgiram do nada, os professores estavam presentes no seu próprio fazer-se, que se deu dentro de um complexo campo de forças.

A emergência do associativismo docente, constituindo-se a partir das lutas empreendidas pelos professores, no início de forma isolada, e depois de forma conjunta, ajuda a perceber a entrada em cena de novas forças, ajuda a entender que a emergência do associativismo docente não se deu a partir de algo que estivesse pronto ou preparado antecipadamente, esperando o momento certo para emergir. Fruto dos movimentos e das condições que propiciaram sua emergência, indica que os professores e as professoras estiveram presentes no seu "fazer-se" como classe profissional. Estavam no olho do furacão, submetidos a determinadas relações de poder e também definindo-as. É dentro desse campo de força e nesses feixes de relações heterogêneas que se constituem e se assumem determinadas configurações. As associações emergiram nesse quadro complexo, sem se saber ao certo o que elas viriam a ser.

# *Considerações finais*

## Considerações finais

Algumas considerações fazem-se necessárias ao término deste trabalho, cujo objetivo foi analisar o processo de constituição das organizações de professores primários na Corte Imperial. Esse processo ainda não havia sido no Brasil objeto de estudo sistemático, o que trouxe possibilidades e dificuldades para elaboração do meu estudo.

Não busquei estudar uma única organização ou uma suposta origem do movimento associativo, sua causa original ou a essência exata do momento primeiro, e sim entender a estruturação do campo docente pelas extremidades. Tentei trabalhar a gênese do movimento associativista docente em relação a movimentos semelhantes que se desenvolviam naquele período.

Entre os professores públicos primários da Corte ocorreu uma aproximação com base em interesses comuns; mas havia diferenças de concepção, método e política no modo como tratavam as questões referentes ao estatuto e aos problemas do magistério. Isto pôde ser percebido nesta pesquisa a partir de fontes oriundas dos próprios professores: jornais, boletins, manifestos, cartas, abaixo-assinados, que dão visibilidade a disputas não só dos professores entre si. Nesse processo, as condições de aparecimento de associações de caráter corporativo como tentativa de unificar uma classe foram marcadas por expressões plurais.

Ao analisar essas disputas como parte integrante e indissociável do extenso e intenso processo de constituição das organizações de professores, percebi também sua importância na edificação de identidades docentes. Trabalhei identidades como sendo histórica, fluida, móvel, construída nas lutas que auxiliaram a moldar a profissão do professor.

Este foi um dos maiores desafios desta pesquisa: estudar o campo em movimento, não partindo de um quadro fixo, de associações consolidadas, mas sim investigando a constituição dessas associações. Nesse sentido, o campo docente se apresentou numa via de mão dupla. Por um lado a conformação dos professores ao discurso que procurava legitimar a ordem estabelecida, e, por outro, a conformação desse discurso no meio da sociedade. O interior e o exterior desse campo acabaram se materializando em instituições.

Espero que este trabalho contribua para as pesquisas históricas da educação, auxiliando a desnaturalizar determinadas visões sobre o papel e as atribuições do magistério. Como as representações sobre um papel sagrado do magistério, construindo sobre essa imagem um passado homogêneo e pacificado, e, dessa forma, um professor a-temporal, a-histórico. Diferente disso, o estudo do campo em movimento demonstrou uma pluralidade de discursos e representações. Ao longo do trabalho que desenvolvi nos arquivos foram aparecendo personagens, questões e cenários que escapavam dessa construção homogênea do passado:

O magistério é um sacerdócio ao qual estão confiados os interesses da infância, o progresso dos discípulos e o futuro do paiz. (Instrução Publica, 28/04/1872)

Ao lado dessa visão disseminada por um jornal, temos a resposta dada pelo professor Antonio da Costa e Cunha ao mesmo periódico, trazendo concepção do professor e do seu trabalho:

O professor é mal pago, vive por isso desgostoso e para manter-se decentemente necessita trabalhar nas horas que deviam ser consagradas ao descanso e ao estudo.

Ao que se despede ao fim da matéria assinando como "Antonio da Costa e Cunha humilde operário do progresso". Em outros escritos, Costa e Cunha também utiliza o termo operário, o que para ele representa melhor a situação vivida pelos professores.

Pude perceber nos meus estudos que a atuação dos professores em movimentos reivindicatórios não é algo estranho ou vindo de fora da prática docente, mas dela faz parte. E foi nesse fazer-se que os professores auxiliaram a delimitar os limites, direitos e obrigações do magistério, ainda que se tenha disseminado a imagem do "sacerdote", da "missão", criando um perfil "natural" do professor, discurso que acabou por dissimular e encobrir a história de lutas e contestação.

Quando estava terminando a escrita da dissertação, localizei, em uma das visitas à Biblioteca Nacional, dados biográficos do professor Luiz Augusto do Reis, membro da Comissão Permanente Executiva dos Professores Públicos Primários da Corte e signatário de um conjunto de cartas sobre a situação do ensino e dos professores, destinadas à princesa Isabel. Essas referências biográficas ampliaram as possibilidades de entendimento sobre o desenvolvimento do movimento associativista docente na Corte Imperial. Segundo o dicionário de Sacramento Blake (1889), informa, o professor Luiz Augusto do Reis foi sócio fundador de associações beneficentes de promoção da instrução e de associações literárias. O dicionário registra ainda que ele era membro correspondente da União Ibero-Americana de Madri e da Associação dos Professores de Lisboa. Essa informação, conseguida quando finalizava minha dissertação, é de fundamental importância, depois de diversos indícios de aproximações de associações e de professores no campo internacional, como a tentativa de uma revista de pedagógica para Portugal e

Brasil na década de 50 do século XIX, e a troca de correspondências entre associações portuguesas e brasileiras na primeira metade do XIX. Foi a primeira vez que encontrei um registro mais consistente dessa aproximação. Luiz Augusto do Reis, no final da década de 1880, participou de comissões enviadas à Europa e à América do Norte para conhecer os sistemas de ensino e os métodos pedagógicos, e, como informa o dicionário, estabeleceu relações com professores de diversos países, publicando o relatório dessas viagens em 1892. Devido aos prazos a serem cumpridos para a conclusão do curso de mestrado, não foi possível analisar aqui esse relatório de 648 páginas.

Busquei não estabelecer relações de causa e efeito entre os acontecimentos. Trabalhei com os movimentos associativos docentes dentro de um complexo campo de forças, em um dado momento histórico que propiciou a emergência de determinadas organizações. Tentei resistir a esquemas de organização do trabalho e de escrita da história que seguissem ordens rígidas que levassem a agrupamentos, unidades e classificações que pudessem dissimular a heterogeneidade das práticas ou esvaziar as tensões e contradições existentes. O resultado desta minha opção foi uma série de informações que se atravessam, dados que se cruzam em diferentes momentos, não seguindo uma ordem cronológica ou estabelecendo sucessões. Este era o objetivo.

Ao trabalhar com um tema tão pouco explorado, busquei lançar um outro olhar sobre a história da profissão docente. As fontes trabalhadas mostraram um campo atuante em formação, que em nada se parecia com aquela história que trazia um passado dourado da profissão, onde professores se limitavam ao trabalho dentro de suas salas, sendo bem remunerados, e contando com boas condições de trabalho, professores felizes e obedientes. Essa forma de contar a história foi legitimada através de discursos idealizados do passado, partindo de uma perspectiva do poder. Tentei, ao escrever este trabalho, ficar atento a uma história que não desconsiderasse as diversidades, as descontinuidades, as pequenas iniciativas, com isso desconstruindo verdades e certezas naturalizadas. É possível que algumas das questões propostas não tenham sido plenamente respondidas. Quanto mais penetrava nos arquivos, mais complexo se tornava esse passado, mais pontos, ângulos e aspectos a serem abordados surgiam. Se ainda assim consegui responder a algumas questões, isso foi porque

Ao escrever-lhes a história, também descendo deles daqui para o futuro - porque, se me mostrei capaz de compreender o passado deles, foi porque este se me revelou familiar. Marrou (1974)

Este trabalho se encerra, a história da constituição do campo docente continua.





# ***BIBLIOGRAFIA***

**BIBLIOGRAFIA**

ALENCASTRO L. F. (Org.) *História da vida privada no Brasil-Império: a Corte e a modernidade nacional*. São Paulo: Companhia das Letras, 1997.

ANDRADE, Tereza V. *A União dos professores do Rio de Janeiro: um capítulo da história da organização docente (1948-1979)*. Dissertação (mestrado em educação). Faculdade de Educação, Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2001.

BASTOS, Maria H; FARIA FILHO, Luciano (Orgs.). *A escola elementar no século XIX: o método monitorial/mútuo*. Passo Fundo: UPF, 1999.

BLOCH, Marc. *Apologia à história ou o ofício do historiador*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.

BONFIM, Manoel. *O Brasil Nação: realidade da soberania nacional*. 2. ed. Rio de Janeiro: Topbooks, 1996.

BORGES, Angélica. Conhecer e controlar: uma reflexão acerca das Conferências Pedagógicas na Corte Imperial. In: Congresso Luso-Brasileiro em História da Educação, 5., 2004, Évora. *Livro de Resumo do V Congresso Luso-Brasileiro em História da Educação*. Évora: Artipol, 2004. p.38.

\_\_\_\_\_, *Governo dos professores primários na Corte Imperial: um estudo acerca dos dispositivos de inspeção docente*. 2005. Monografia de conclusão de curso de graduação - Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2005.

BOURDIEU, Pierre. *O poder simbólico*. Rio de Janeiro: Difel, 1989.

CARROL, Levis. *Alice no país das maravilhas*. São Paulo: Brasiliense, 1998.

CATANI, Denice. Estudos de história da profissão docente. In: LOPES, Eliane M., FARIA

FILHO, Luciano. (Orgs.). *500 anos de educação no Brasil*. Belo Horizonte: Autentica, 2000. p. 584-599.

\_\_\_\_\_, *Educadores à meia-luz: um estudo sobre a revista de ensino da Associação Beneficente do*

professorado público de São Paulo (1902-1918). Bragança Paulista: EDUSF, 2003.

CARVALHO, José Murilo de. *A formação das almas: o imaginário da república no Brasil*. São Paulo: Companhia das Letras, 1996.

CERTEAU, Michel de. *A invenção do cotidiano*. As artes de fazer. Rio de Janeiro: Vozes, 1990.

\_\_\_\_\_, *A escrita da história 2*. Ed. Tradução.: Maria de Lourdes Menezes. Rio de Janeiro: Forense Universitária. 2002.

CHALHOUB, Sidney. *Visões da liberdade*. São Paulo: Cia. das Letras, 1990.

CHARTIER, Roger. *A História Cultural: entre práticas e representações*. Lisboa, Difel, 1990.

\_\_\_\_\_, As práticas da escrita. In: ARIÈS, P.; CHARTIER, R. (orgs.) *História da vida privada – da renascença ao século das luzes*. São Paulo: Companhia das Letras, 1997. v. 3.

CURY, Carlos R. Jamil, HORTA; José Silvério B; FÁVERO, Osmar. A relação educação-sociedade-Estado pela mediação jurídico- constitucional. In: FÁVERO, Osmar. (Org.) *A educação nas constituintes brasileiras. 1823-1988*. Campinas: Autores Associados, 1996. p.5-30.

DAIBERT JUNIOR, Robert. *Isabel, a "redentora" dos escravos*. Bauru SP: Edusc - Fapesp, 2004.

ELIAS, Norbert. *A sociedade dos Indivíduos*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1994.

FARIA FILHO, Luciano. *Arquivos, fontes e novas tecnologias*. questões para a história da educação. Campinas: Autores Associados, 2001.

\_\_\_\_\_, Instrução elementar no século XIX. In: LOPES, Eliane M.; FARIA FILHO, Luciano (Orgs.). *500 anos de educação no Brasil*. Belo Horizonte: Autentica, 2000. p.137-160.

FÁVERO, Osmar (Org.) *A educação nas constituintes brasileiras 1823-1988*. Campinas: Autores Associados, 1996.

FERREIRA, Rodolfo, *Entre o sagrado e o profano: o lugar social do professor*. Rio de Janeiro: Quartet, 1999.

FERNANDES, Rogério. Um projeto de jornalismo pedagógico Luso-Brasileiro no século XIX: *História da Educação*: Pelotas. V. 4, n° 7 - Abril, 2000. p. 21-40.

\_\_\_\_\_, *O despertar do associativismo docente em Portugal (1813-1820)*. Lisboa: Instituto Irene

Lisboa, 1989.

\_\_\_\_\_, *O pensamento pedagógico em Portugal*. Lisboa: ICALP, 1992.

\_\_\_\_\_, *Os caminhos do ABC*. Sociedade portuguesa e ensino de primeiras letras. Porto: Porto Editora, 1994.

\_\_\_\_\_, *Ofício de professor: o fim e começo dos paradigmas*. In: SOUSA, Cyntia; CATANI, Denice (Org.). *Práticas educativas, culturas escolares, profissão docente*. São Paulo: Escrituras, 1998.

FOUCAULT, M. *Ditos & Escritos IV Estratégia, poder-saber*. Trad. Vera Lucia Avellar Ribeiro. Rio de Janeiro: Forense, 2002.

GARCIA, Inára. *Certames de Atletas Vigorosos/as: uma análise dos processos de seleção de professores/as no século XIX (1855-1863)*. 2005. Dissertação (mestrado em educação) Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio Janeiro, 2005.

GARCIA, Inára; GONDRA, José. A arte de endurecer "miolos moles e cérebros brandos" a racionalidade médico - higiênica e a construção social da infância. *Revista Brasileira de Educação*. Campinas: n. 26 maio/jun/jul/ago.2004. p.69-84.

GONDRA, José. *A emergência da escola*. Rio de Janeiro: DP&A, 2005. (no prelo).

\_\_\_\_\_, *Artes de civilizar*. Medicina, higiene e educação escolar na Corte imperial. Rio de Janeiro: EDUERJ, 2005.

\_\_\_\_\_, *Olhos na América: uma leitura dos relatórios Hippeau*. Trabalho apresentado no GT-História da Educação. ANPEd, 2001a. Mimiografado.

\_\_\_\_\_, (Org.). *Dos arquivos à escrita da história*. A educação entre o Império e a República. Bragança Paulista: Universidade de São Francisco, 2001 b.

\_\_\_\_\_, *A instrução inspecionada*. Formulação, implantação e funcionamento da Inspeção Geral da Instrução Primária e Secundária da Corte (1854-1863). Projeto de Pesquisa, 2003 a. Mimiografado.

\_\_\_\_\_, *Ao correr da pena: reflexões relativas às cartas de professores do século XIX*. In: MIGNOT, Ana Chrystina Venâncio; CUNHA, Maria Teresa Santos (orgs) *Práticas de memória docente*. . Rio de Janeiro: Cortez, 2003 (Série Cultura, Memória e Currículo).

- \_\_\_\_\_; TAVARES, Pedro (2004). *A instrução inspecionada: ações de Couto Ferraz nas Províncias do Espírito Santo, Rio de Janeiro e na Corte Imperial*. In: Congresso Brasileiro de História da Educação, 3, 2004. Curitiba: Puc/Paraná, 2004. 1 CD - ROM.
- Gouveia, Maria Cristina. Mestre: profissão professor (a) – processo de profissionalização docente na província Mineira no período imperial In: *Revista Brasileira de História da Educação*, Campinas. n°2, p.39-57, jul/dez. 2001.
- HOBSBAWM, E.; RANGER, T. *A invenção das tradições*. São Paulo: Companhia das Letras, 1984.
- HOLANDA, Sérgio Buarque. *Raízes do Brasil*. 21. ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 1982.
- \_\_\_\_\_, (Org.) *História geral da civilização brasileira*. O Brasil monárquico. 4. ed. São Paulo: Difel, 1978.
- LEMOS, Daniel C. A. No tempo da palmatória. In: *Nossa História*, Ano 2, número 15. São Paulo, Editora Vera Cruz. 2005.
- LEMOS, D. C. A.; GONDRA, J. G. *Poderes da assinatura: Os abaixo-assinados como fonte para a história da educação*. Trabalho apresentado ao IV Seminário de fontes para a pesquisa em história da educação no Século XIX, Vitória, 2003. (mimeografado).
- LEMOS, D. C. A., TEIXEIRA, G. B. *Adoção de livros escolares no século XIX: entre práticas e tensões* In: Seminário de Educação, 2., 2004, São Gonçalo. *Anais do II Seminário de Educação Eduerj*, 2004. p.108.
- LE GOFF, Jacques. *História e memória*. 4. Ed.. Campinas: Ed Unicamp. 1996.
- LINHARES, Hermínio de. *Contribuição à história das lutas operárias no Brasil*. Rio de Janeiro: Alfa Omega.1977.
- LOPES, Eliane M; FARIA FILHO, Luciano. (Orgs.). *500 anos de educação no Brasil*. Belo Horizonte, Autentica, 2000.
- MAGALDI, Ana; ALVES, Claudia; GONDRA, José (orgs). *Educação no Brasil: História cultura e política*. São Paulo: EDUSF. 2003.
- MAGALHÃES, J. F. *Alquimias da escrita – alfabetização, história, desenvolvimento no mundo ocidental do Antigo Regime*. Bragança Paulista: EDUSF, 2001.

- MANACORDA, M. Alighiero. *Historia de la educación*. 2.ed.V.1: De la antigüedad al 1500. V. 2: del 1550 a nuestros días. Buenos Aires: Siglo Veintiuno,1987.
- MARROU, H. I. *Do conhecimento histórico*. 3. ed. Porto: Editora Pedagógica Universitária. 1974.
- MARTINEZ, Alessandra F. *Educar e instruir: A instrução pública na Corte Imperial (1870 – 1889)*. 1998. Dissertação (mestrado em educação) Faculdade de História, Universidade Federal Fluminense, Niterói. 1998.
- MATTOS, Ilmar R. de. *O tempo saquarema. A formação do Estado Imperial*. São Paulo: Hucitec, 1990.
- MIGNOT, Ana Crystina Venâncio; CUNHA, Maria Teresa Santos (Orgs) *Práticas de memória docente*. Rio de Janeiro: Cortez, 2003. (Série Cultura, Memória e Currículo).
- MIRANDA, Tiago C. P. R. A arte de escrever cartas: para a história da epistolografia portuguesa do século XIII. In GALVÃO, W. N. & GOTLIB, N. B.(Orgs) *Prezado senhor, prezada senhora*. São Paulo: Companhia das Letras, 2000. p 34-59.
- MOACYR, Primitivo. *A instrução e as províncias (1835-1889)*. Cia. Editora Nacional, 1938. v.2.
- \_\_\_\_\_, *A Instrução e o Império* (Subsídios para a história da educação no Brasil) São Paulo, Editora Nacional, 1939.
- NÓVOA, Antonio. Inovação e história da educação. *Teoria e Educação*. Porto Alegre, 6, 1992.
- \_\_\_\_\_, *O passado e o presente dos professores*. In: António Nóvoa (org). *Profissão Professor*, Coleção Ciências da Educação. Porto: Porto Editora. 1991.
- \_\_\_\_\_, Para o estudo sócio-histórico da gênese e do desenvolvimento da profissão docente. *Teoria e Educação*, Porto Alegre, n. 4, 1991.
- OLIVEIRA, Antonio de Almeida. O ensino público. Brasília: Senado Federal, 2003. *Publicado originalmente em 1873*.
- PÉCORA, Alcir. *Máquina de gêneros*. São Paulo: EDUSP, 2001.
- PINTASSILGO, J. A. de Souza. Os primórdios do associativismo docente do ensino liceal português (1904-1908). As representações dos professores sobre a profissão e a construção de identidades. *Cadernos de História da Educação*, n. 2. - jan. /dez. 2003. p. 15-25.
- RAGO, Margareth. *Foucault um pensamento desconcertante – o efeito Foucault na historiografia*

- brasileira. *Tempo Social*. USP: São Paulo, 7(1-2): 67-82, 1995.
- REVEL, Jacques. *Jogos de escalas: a experiência da micro-análise*. Rio de Janeiro, Fundação Getúlio Vargas, 1996.
- ROQUETTE, J. I. Código do bom-tom. In SCHWARCZ, L. M. (Org.) *Código do bom-tom*. São Paulo: Companhia das Letras, 1997. p.48-119.
- SANGENIS, L.C. *A memória esquecida: ação educacional dos franciscanos no Brasil* In: Seminário de Educação, 2., 2004, São Gonçalo. *Anais do II Seminário de Educação* Eduerj, 2004. p.131.
- SANTOS, Noronha. *As freguesias do Rio antigo*. Rio de Janeiro: [s.n.]1900.
- SCHUELER, Alessandra. *Formas e culturas escolares na cidade do Rio de Janeiro: representações, experiências e profissionalização docente em escolas públicas primárias (1870-1890)*. Tese (Doutorado em educação) Faculdade de Educação, Universidade Federal Fluminense, Niterói. 2002.
- SCHWARCZ, Lilia Moritz. *As barbas do Imperador: D. Pedro II, um monarca dos trópicos*. São Paulo: Companhia das Letras, 1998
- SIERRA BLAZ, Verônica. *Aprender a escribir cartas: los manuales epistolares em la espana contemporânea (1927 – 1945)*. Madrid: Ediciones Trea, 2003.
- SILVA, Adriana M. *Aprender com perfeição e sem coação: uma escola de meninos pretos na Corte imperial*. Brasília: Plano, 2001.
- SILVA, Tomaz T. *O panóptico*. Belo Horizonte: Autores associados, 1992.
- SOUZA, Maria Cecília Cortez (Org.). *História da educação: processos, práticas e saberes*. São Paulo, Escrituras, 1998.
- SOUZA, Maria Zélia "*Útil a si e a sua Pátria*": educação e instrução na Corte Imperial. (1870-1889). (graduação em Pedagogia) Faculdade de Educação. Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro. 2005.
- SUCUPIRA, Newton. O Ato Adicional de 1834 e a descentralização da educação. In: FÁVERO, Osmar (Org.) *A educação nas constituintes brasileiras. 1823-1988*. Campinas: Autores Associados, 1996. p. 55-68.
- TEIXEIRA, Giselle Baptista. *Caminhos do saber escolarizado: produção, controle e circulação de livros nas escolas primárias da Corte Imperial*. Monografia (graduação em Pedagogia) Faculdade de Educação.

Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro. 2005.

THOMPSON, Edward. P. *A formação da classe operária inglesa*. 3 v., 2. ed., Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

UEKANE, Marina Natsume. *Educar no método de Educar: um estudo acerca da formação de professores na Corte Imperial (1854 – 1888)*. Monografia (graduação em Pedagogia). Faculdade de Educação. Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro. 2005.

VICENTINI, Paula Perin. *Imagens e Representações de Professores na História da Profissão Docente no Brasil (1933-63)*. Dissertação (doutorado em Educação). Faculdade de Educação. Universidade de São Paulo, São Paulo. 2002.

VIDAL, Diana Gonçalves. Fim do mundo do fim: avaliação, preservação e descarte documental. In: FARIA FILHO, Luciano Mendes (Org) *Arquivos, Fontes e novas tecnologias*. Belo Horizonte: Autêntica, 2000. p.31-44.

VIDAL, Diana; FARIA FILHO, Luciano. História da educação no Brasil: a constituição histórica do campo (1880–1970). *Revista Brasileira de História*, n. 45, V. 23, p. 27-70, 2004.

\_\_\_\_\_, *As lentes da história: estudos de historia e historiografia da educação no Brasil*. Campinas: Autores Associados, 2005.

VILLELA, Heloísa O ensino mútuo na origem da primeira escola normal do Brasil. In: BASTOS; FARIA FILHO (Org.) *A escola elementar no século XIX: o método monitorial/mútuo*. Passo Fundo, Ediupf, 1999. p. 42-63.

\_\_\_\_\_, Imprensa pedagógica e constituição da profissão docente no século XIX: alguns embates. In: GONDRA, José (Org.). *Dos arquivos à escrita da história: a educação brasileira entre o Império e a República*. Bragança Paulista: Editora da Universidade São Francisco, 2001 p. 97-108.

\_\_\_\_\_, O mestre e a professora. In: LOPES, Eliane M. & FARIA FILHO, Luciano. (Orgs.). *500 anos de educação no Brasil*. Belo Horizonte: Autentica, 2000. p. 95-133.

\_\_\_\_\_, Da palmatória à lanterna mágica: a escola normal da província do Rio de Janeiro entre o artesanato e a formação profissional – (1868-1876). Dissertação (doutorado em Educação). Faculdade de Educação. Universidade Federal Fluminense, São Paulo. 2002.



**Fontes:****Biblioteca Nacional (BN):**

BLAKE, Sacramento. *Diccionario Biographico do Brasil*. RJ: Imprensa Nacional 1889.

BRASIL, *Collecção de Leis do Império*. Rio de Janeiro. Typographia Nacional, 1882.

BRASIL, *Collecção das Decisões do Governo do Brazil*. Rio de Janeiro. Imprensa Nacional, 1889.

BRASIL, *Relatório do Ministro dos Negócios do Império*. 1845 – 1880.

BRASIL, Ministério do Império. Ministro Paulino José Soares de Souza, *Relatório do Anno de 1868*, apresentado a Assembléia Geral Legislativa na 1ª sessão da 14ª legislatura.

*Conferência Pedagógica dos Professores Públicos da Corte*. Rio de Janeiro. Typographia Nacional 1871 – 1884.

*Manifesto dos Professores Públicos Primários da Corte*. Rio de Janeiro, Typographiade J. Villeneuve e Cia, 1871.

**Setor de Obras Raras da BN:**

*A Instrucção Pública*. Publicação Hebdomadária. Rio de Janeiro: Typografia. Cinco de março, 1872 – 1888. PRSOR 3795 (1 e 2) microfilmado (BN).

*A verdadeira Instrucção Pública*. Rio de Janeiro, 1872. PRSOR 3707 (1) microfilmado (BN).

*A Escola, Revista pedagógica mensal*. Rio de Janeiro. Typographia Serafim L & F. 1877. PRSOR 4161 microfilmado (BN).

*A Gazeta da Instrucção Publica*. Niterói. Typographia Amaral e Irmão. 1851. P 19 b, 04, 60 (BN).

*A Revolução social*. Rio de Janeiro. 1876. P 29, 02, 18.

## **Arquivo Nacional (AN):**

Fundo de Educação IE 4

Ofícios da Inspetoria Geral de Instrução Publica da Corte ao Ministério do Império, aos diretores e professores das escolas públicas e particulares, além de diversos assuntos sobre o ensino (1870-1892).

## **Arquivo Geral da cidade do Rio de Janeiro (AGCRJ)**

Códices

10-4-8 – Ofícios e comunicações (1841 – 1873)

11-1-16 – Adoção de livros - 1859

11-2-12 – Contas; Representações contra professores; Prédios; Aluguéis; Contratos e outros papéis; Inventários das Escolas; Livros e métodos de ensino; Diplomas; Procurações e justificações; Ofícios. 1865

11-2-19 – Conselho Superior de Instrução, materiais escolar; mapas de matrículas; contratos, queixas; cartas; contas - 1866

11-3-34 – Livros e material escolar (1871)

11-4-11 – Ofícios e mapas do ensino particular (1873)

11-4-12 – Atas do Conselho de Ensino (1873 – 1875)

11-4-13 – Queixas (1873-1877)

11-4-16 – Escolas subvencionadas (1873 – 1886)

11-4-18 – Ofícios diversos sobre escolas (1874)

11-4-19 – Mapa de escolas (1874)

11-4-20 – Exames e provas (1874-1875)

11-4-21 – Livros didáticos (1874 – 1877)

11-4-22 – Inspetoria de Ensino (1874-1893)

11-4-23 – Estatística e frequência de ensino (1874-1897)

11-4-24 – Prêmios Escolares (1874 – 1901)

11-4-25 – Provas e mapas de alunos (1875)

11-4-26 – Mapas de escolas e ofícios de delegados de instrução

11-4-27 – Requerimentos (1875)

11-4-28 – Mapas de escola (1876)

11-4-29 – Exames públicos (1876-1877)

11-4-30 – Conselho de Ensino (1876 -1877)

12-1-4 - Cartas

15-3-34 – Conferências Pedagógicas

## **BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR**

ABREU M. Corte, Festas Religiosas. In: VAINFAS, R. (Org.) *Dicionário do Brasil Imperial*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2002. p. 276-278.

ALMEIDA, J. R. Pires. *História da instrução pública no Brasil (1500-1889)*. Brasília: INEP, 1989.

BURKE, Peter. *A escrita da história: novas perspectivas*. São Paulo: UNESP, 1992.

\_\_\_\_\_, *O que é história cultural*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2005.

CARVALHO, José Murilo de. *A construção da ordem - Teatro das Sombras: a elite política imperial*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

\_\_\_\_\_, *Os bestializados: o Rio de Janeiro e a república que não foi*. São Paulo: Companhia das Letras, 1987.

\_\_\_\_\_, *Teatro de Sombras: a política imperial*. São Paulo: Vértice/ Rio de Janeiro: Iuperj, 1996.

- CHARTIER, Roger. *A História Cultural: entre práticas e representações*. Lisboa: Difel, 1990.
- ENGUIITA, Mariano F. A ambigüidade da docência: entre o profissionalismo e a proletarização. *Teoria e Educação*, Porto Alegre, n°. 6, 1992. p. 32-47
- FÁVERO, Maria de Lourdes; BRITTO, Jader (Orgs.). *Dicionário dos educadores no Brasil*. Da colônia aos dias atuais. Rio de Janeiro, Editora da UFRJ/INEP, 1999.
- FOUCAULT, M. *História da sexualidade*. Trad. Maria Thereza Albuquerque. Rio de Janeiro: Graal, 1984. 3v.
- \_\_\_\_\_, *Microfísica do poder*. 7. ed. Org. e trad. Roberto Machado. Rio de Janeiro: Graal, 1988a.
- \_\_\_\_\_, Nietzsche, a genealogia e a história In: *Microfísica do poder*. 7 ed. Trad. Roberto Machado. Rio de Janeiro: Graal. 1988b
- \_\_\_\_\_, *Vigiar e punir*. 9. ed. Trad. Lígia Vassalo. Petrópolis: Vozes, 1991.
- \_\_\_\_\_, *As palavras e as coisas*. 6. ed. Trad. Salma Muchail. São Paulo: Martins Fontes, 1992 a.
- \_\_\_\_\_, *O que é um autor?* 3. ed. Trad. Antonio Cascais e Eduardo Caeiro. Lisboa: Vega/Passagens, 1992 b.
- \_\_\_\_\_, *Ditos & escritos I*. Problematização do sujeito: psicologia, psiquiatria e psicanálise. Trad. Vera Lucia Avellar Ribeiro. Rio de Janeiro: Forense, 1999.
- \_\_\_\_\_, *Arqueologia do saber*. 6. ed. Trad. Luiz Felipe Baeta Neves. Rio de Janeiro: Forense, 2000.
- \_\_\_\_\_, *Ditos & Escritos II*. Trad. Elisa Monteiro. Rio de Janeiro: Forense, 2000.
- \_\_\_\_\_, *Ditos & Escritos III*. Estética: literatura e pintura, música e cinema. Trad. Inês Autran Dourado Barbosa. Rio de Janeiro: Forense. 2001.
- \_\_\_\_\_, *Ditos & Escritos IV*. Estratégia, poder-saber. Trad. Vera Lucia Avellar Ribeiro. Rio de Janeiro: Forense, 2003.
- \_\_\_\_\_, *Ditos & Escritos V*. Ética, sexualidade, política. Trad. Elisa Monteiro e Inês Autran D. Barbosa. Rio de Janeiro: Forense, 2004.
- FREITAS, Marcos C. (Org.). *Memória intelectual da educação brasileira*. Bragança Paulista:

Universidade de São Francisco, 1999.

\_\_\_\_\_, *História, antropologia e a pesquisa educacional*. Itinerários intelectuais. São Paulo: Cortez, 2001

JULIA, Dominique. A cultura escolar como objeto histórico. *Revista Brasileira de História da Educação*, Campinas: Autores Associados, n°1, p. 26-47, 2001.

LEMOS, D. C. A. *Manifestos de uma classe deslembrada: os professores entre os funcionários públicos da Corte Imperial*. Trabalho apresentado ao III Congresso Brasileiro de História da Educação. A Educação Escolar em Perspectiva Histórica. Curitiba, 2004. CD-ROM.

LEMOS, D. C. A. *Mui respeitosamente: escrita de protesto dos professores no século XIX*. Trabalho apresentado ao III Seminário Internacional As Redes de Conhecimento e a Tecnologia: Professores/ Professoras: Textos, Imagens e Sons. Rio de Janeiro: Sindicato Nacional dos Editores de Livros, 2005.

VEIGA-NETO, Alfredo. *Foucault & a educação*. Belo Horizonte: Autêntica. 2003.

VIDAL, Diana; SOUZA, Maria C. (Orgs.). *A memória e a sombra. A escola brasileira entre o Império e a República*. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

VIÑAO FRAGO, Antonio. *Leer y escribir: história das praticas culturales*. México: Educacion, vocês y vuelos, i.a.p., 1999.

# ***Anexos***

INSTRUCÇÃO PUBLICA

MANIFESTO

DOS

PROFESSORES PUBLICOS

DE INSTRUCÇÃO PRIMARIA DA CORTE

RIO DE JANEIRO

TYPOGRAFIA DE JULIO VILLENEUVE & C

65, - Rua do ouvido, - 65

---

1871

## INSTRUÇÃO PÚBLICA

---

Quando uma sociedade se sente  
Abalada em seus alicerces pela cor-  
rupção, que tudo tem invadido ,  
Quando a descrença nos homens  
e nas cousas é geral, como acontece  
entre nós, a salvação da pátria só  
depende do appello ás intelligencias  
ainda tenras das gerações novas!

(Frazão, Disc. Pág.10)

Concidadãos, - Em uma época de patriotismo e de reformas, quando parece despontar nos horizontes da pátria uma nova era de prosperidade, e sobretudo justiça., quando os direitos de uma parte da humanidade oprimida vão ser reconhecidos., quando se dá ao mundo o exemplo de quanto póde a força do direito sobre o direito da força., nesta época em que vibra a corda da generosidade em todos os corações brasileiros., uma classe inteira de funcionários publicos, classe talvez a mais importante dos servidores do Estado, vive oprimida, ludibriada, escarnecida, e, o que mais é, humilhada pela injustiça com que os poderes do estado a apellidão constantemente de ignorante!

Não há ministro novo que não diga no seu primeiro relatório que somos ignorantes, e que depois não modifique o seu juízo, reconhecendo a injustiça que nos fez! Comparai o relatório da inspectoría geral com o do ministro do império., um feito por quem conhece de perto o pessoal de sua repartição, outro, assignado por quem bebe inspirações de empregados que



só parecem fadados para nos flagellarem!

Reparai na contradicção em que cahem os homens que nos governão: chamão – nos ignorantes, e occupão – nos em commissões importantíssimas, como são as de exames! Ou é quase retractão, ou nenhuma importância dão a uma questão vital da instrucção publica ! Porém, que tem elles feito para nos instruir ?!

Será desautorando-nos aos olhos da sociedade que hão de conseguir melhorar as condições da instrucção publica?! Não sentem esses homens que, aviltando-nos aos olhos da sociedade, ficamos sem a força de que carecemos para resolver o importantissimo problema que nos está confiado ?!

Concidadãos , ouvi-nos ! temos até aqui soffrido resignados toda a sorte de injustiças. Agora porém, que a taça transbordou com a repulsa que acabamos de soffrer quando pedimos aos poderes do Estado que nos tirassem ao menos da miséria, tomamos a resolução de vir perante vós, que constituís o poder real da nação, articular as nossas queixas e pedir justiça, não por amor de nós, mas por amor de vós ! Sim, por amor de vós! Sois vossos filhos os prejudicados com a nossa humilhação! que sentimentos de dignidade lhes podemos inspirar no estado de abatimento em que nos achamos ?!

Concidadãos, não considereis as nossas queixas como vãs declamações : ahi vão factos que fallão bem alto repelindo raparação, e que provão a disposição que há , e sempre ouve , a nosso respeito

\_\_\_\_5\_\_\_\_

O art. 56 do regulamento de 17 de fevereiro de 1854, prohibindo aos professores que usem nas escolas de compêndios não adoptados pelo governo accrescenta:

"*Garante-se* premio ao professor que escrever ou traduzir algum compendio para uso das escolas, contanto que seja adoptado pelo governo" Reparai, concidadãos, em três pontos essenciaes desta disposição: 1 O regulamento não exige que o compendio seja de jurisprudência ou de altas mathematicas ou de economia política, mas que seja adoptado pelo governo para uso das escolas ! 2 Igualmente não considera a adopção como premio, e sim como condição para o premio que elle *garante!* 3 Finalmente, esse premio o regulamento não o estabelece em termos duvidosos, porem diz: *Garante-se!* Reparai em tudo isso e ficareis abysmados do modo por que o governo tem entendido este artigo em relação aos desgraçados mestres de escola! Dizemos *em relação aos mestres de escola*, poraquê os que o não são tem conseguido prêmios pecuniários por trabalhos, alguns dos quaes não honrão muito as nossas escolas por sua incorrecção !

Pois bem, os professores públicos, ou antes os *mestres de escola* , acreditando na sinceridade da promessa do governo e na igualdade de garantida pela constituição, fizeram alguns esforços com mais ou menos successo. Era esse o efeito que se pretendia com o citado artigo. Um houve que chegou a conseguir que seu compendio fosse adoptado pelo governo,

depois de uma luta de quatro annos, em que teve que concorrer com um senador e com mais dous cavalheiros recommendaveis por seus conhecimentos e posição social ! Corre ao governo em busca de seu premio, e o governo lhe responde: *a lei não é clara, não precisa o premio; e no entender do governo a adopção já é um premio !* Mas, Senhor, Considere V. Ex. que a adopção é condição para

\_\_\_\_6\_\_\_\_

o premio, lhe torna o importuno. *Sim...mas.... a mente do legislador referia-se a livros de certa importância (!!!)*

Eis-ahi, concidadãos, a interpretação das leis quando se trata *de mestres escolas!* Pois há-se de aviltar um premio que se da *aos doutores* , dando-o também a um mestre escola?!

Outro facto ano menos significativo. A lei estabelece duas sortes de jubilações: uma aos 25 annos de serviço, com um simples ordenado, outra com as gratificações aos que servirem mais 10 annos, isto é aos 35 annos de serviço. De sorte que o professor que, podendo ter seu ordenado aos 25 annos, conserva-se no magistério, só o faz porque acredita na promessa de uma jubilação vantajosa. Por outro lado, o governo só conserva os professores que o tem merecido.

Pois bem, uma professora, uma pobre professora sexagenária, servia ao estado havia 34 annos e um mez: onze mezes mais e seria aposentada com suas gratificações. Sua idade avançada e seu longo tirocinio no magistério a tornavão. Incapaz de qualquer outro commettimento. Pois acaba de ser jubilada só com os vencimentos a que tinha direito com 25 anos de serviço, porque não completára os 35?! Porem ella não pediu jubilação, nem se lhe apontou um defeito. Antes pelo contrario, havia sido, mezes antes, contemplada com uma gratificação que a lei concede aos professores que se distinguem por mais de 15 annos. O governo, portanto, lhe havia reconhecido distincção! Alem disso o delegado, autoridade local que dera sempre della as melhores informações, julgando-se desautorado pelo acto da administração, demitiu-se!

Reflecti, concidadãos, sobre esses factos, e dissei-nos: poderemos nós ter um pessoal idôneo e esforçado, quando somos assim illudidos em nossa boa fé ?!...

E, entretanto, todods esses factos, e mil outros, que ainda poderão ser articulados, se a isso nos obrigarem,

\_\_\_\_7\_\_\_\_

vão passando sem que delles vos percebais, só porque nos não queixamos! Oh ! e não sois vós que os responsáveis pelo atrazo da instrucção publica, quando vos mostrais indifferentes a estas e outras injustiças?!

ouvi agora o que se passa nos paizes mais adiantados.

Terminada a guerra de 1866, em que a Prússia conseguiu em algumas semanas aniquilar a influencia da Áustria na Allemanha, os professores da Prússia dirigirão-se aos poderes do Estado pedindo a parte que lhes tocava nos louros colhidos nos campos de batalha.

"Não sentistes, dizem elles, a nossa influencia naquella amor a disciplina, naquella senso pratico, naquella intelligencia cultivada do soldado, ou antes do cidadão? Tudo isso é obra nossa! Sem a nossa cooperação não teríeis obtido esses resultados maravilhosos que o mundo inteiro explica pelo adiantamento da instrucção popular". A representação foi muito bem acolhida, os professores obtiveram vantagens importantíssimas, por que na Prússia o governo não se alimenta de sophismas; trata sério e diz a verdade aos cidadãos .

No Brazil, porém, depois da guerra do Paraguay, havendo o monarcha cedido em favor da instrucção popular algumas vantagens que lhe erão offerecidas; depois de haver um ministro de estado declarado ao corpo legislativo que *occupamos um dos últimos lugares, senão o último*; os professores públicos se dirigirão também aos poderes do estado pedindo que os tirassem da miséria. As mais lisongeiras promessas lhes forão feitas. Até conselhos receberão do próprio ministro para que moderassem o pedido que fazião. Aceitarão a correção e pedirão o que indicára o ministro sob a promessa de sua palavra de que declararia aceitável a emenda ao orçamento. Não sabemos se o fez. É natural que o fizesse; mas o certo é que nada obtiverão.

Desilludidos por esse lado, voltamo-nos para vós concidadãos

Nenhuma parte queremos dos louros do triumpho: esses pertencem exclusivamente ao denodo e a abnegação do soldado brasileiro. Antes pretendemos tirar de nós a responsabilidade daquella série interminável de vergonhas que motivarão o sacrificio de tantas dezenas de milhares de compatriotas, immolados a imbecilidade de muitos! Ao contrario dos professores prussianos, nós vos perguntamos: não sentiste nossa falta, quando vos viste sempre illudidos por espaço de cinco annos, em que se vos pintava o inimigo esmagado, e, entretanto, morrião aos milhares nossos desgraçados irmãos, empenhados numa luta inglória, porque a imbecilidade deslustrava de antemão a victoria que poderiam alcançar?!

Dizei-nos, não sentíeis subir o rubor a face quando a imprensa denunciava ao mundo inteiro roubos, prevaricações, infâmias, que se dizem praticadas por occasião da guerra? as perseguições, as *caçadas*, que tanto falgellarão os desvalidos, e que tantas honras valerão aos que as praticarão?!

Pois bem, tudo isso é obra vossa! Sim! É obra vossa : humilhais os professores, e tratai-los

como lacaios, consentis que os fação miseráveis, e quereis instrução popular? É impossível! enquanto vos não convencerdes do que dizia o conselheiro Euzébio, nada conseguireis!

Olhai, o ensino não é cousa que se possa realizar por um processo mecânico: depende sobretudo de boa vontade dos professores; da *boa vontade*, ouvis?! E essa vós não tereis enquanto maltratardes a classe como até aqui o tendes feito!

Pretendeis humilhar-nos com o baldeão de ignorantes! Em primeiro lugar, a ignorância não é privilégio de nossa classe: ella penetra por toda a parte. E no Brazil é uma espécie de epidemia, que não respeita muitas vezes as mais elevadas posições!

---

9

---

Além disto, nenhum de nós ignora o que pertence ao seu officio, como acontece com muitos de vossos sábios bochechudos que se alimentão de vosso suor!

Consentis que se edifiquem custosissimos prédios, que se locupletem os amigos do poder , e pouco se vos dá que o pobre do professor morra de fome! Como quereis que um chefe de família a possa manter com decência com 66\$666?!

Quereis ver as conseqüências funestas da vossa indiferença? Olhai: o professor honesto e laborioso trabalha todas as horas do dia e da noite, faz todos os esforços de que é capaz sua intelligencia e a sua vontade, ganha certa reputação, consegue achar trabalho, muito trabalho, e assim pão para os seus filhos. Parece que nenhum mal haverá nisso! Porém, ouvi, e ficareis espantados do mal que tendes feito obrigando-o a tão grande esforço. Primeiramente, sem uma hora de descanso, o melhor professor torna-se abaixo do medíocre; depois, fica estacionário, porque não pode acompanhar o progresso que todos os dias fazem as sciencias, as artes e tudo quanto póde ser objecto de nossa actividade. Finalmente, no fim de dez annos esse pobre diabo não será já um professor, mas uma *ruína*; e durante os dez annos elle terá sido muito pouco útil a instrução, porque se limitou a dar a sua á sua repartição exclusivamente as horas marcadas para o trabalho material; e esse mesmo havia de ser muitas vezes mal feito! Não percais de vista que vos fallo do professor distincto, esforçado, consciencioso; que os outros ainda farão peor.

Dir-nos-heis que o governo creará uma inspeção vigilante! Sempre a humilhação! Pois bem, mandai-nos feitores, um para cada escola, se vos aprouver! Cuidais que tereis adiantado muito? Não vedes que, tratados os professores como escravos, só conseguireis moldar por elles uma sociedade indigna do século em que

Viveis ?! Fallai'nos de emancipação, e quereis o professore escravo! Ah! ...É que não comprehendéis os vossos prõprios interesses; é que sois uma sociedade muito atrazada em civilização! Soffrei que vos restituamos os baldões com que tantas vezes nos mimoseais! Sois ignorantes!

A dor não tem juízo; e se hoje subimos a tribuna universal para fazer ouvir ao mundo inteiro as nossas queixas, é porque a dor, por demasiado grande, apagou em nossos corações o medo da responsabilidade! Chamai-nos loucos, se vos parecer. Nos vos responderemos: - É obra vossa ! assim nos quizestes, ei'nos a vossa vontade!...

Porém tomai o conselho de loucos: influi de modo que puderes, para que se mudem as condições de professorado na corte; ouvi as nossas queixas; daí-nos pão! Pão! Pelo amor de Deus !

Quando o magistério for bem retribuído, não faltarão homens inteligentes e moralizados que venhão engrossar as suas fileira. Porem emquanto o professor tiver 66\$666 de ordenado; enquanto for tratado como até aqui tem sido, enquanto for aposentado a força com 34 annos e 1 mez de serviço, para não completar os 35, com que a lei lhe promette uma aposentadoria mais vantajosa; enquanto a secretaria do império não se quebrar o molde por que são feitas as informações para todo o ministro novo, asa quaes consistem sempre em insinuar que os professores são uma súcia de ignorantes ; enquanto , em uma palavra, isto tudo não mudar, desenganai-vos, haveis de continuar a ser o que tendes sido!

Concidadãos, convencei-vos da verdade: Quando uma sociedade se sente Abalada em seus alicerces pela corrupção, que tudo tem invadido ,Quando a descrença nos homens e nas cousas é geral, como acontece entre

nós, a salvação da pátria só depende do appello ás intelligencias ainda tenras das gerações novas!

Ora, é só ao professor que compete preparar a nação futura, fazendo-a beber um leite mais puro e mais digno das idéias liberais do século. No Brazil,, portanto, o professor é tudo e só por força do absurdo é que nada vale perante uma sociedade constituída como nós somos!

Cuidai, portanto, já e já, de tirar-nos do estado desesperado em que nos achamos, que dos poderes do estado nada pudemos conseguir, porque nada valemós. Pedimos, rogámos, implorámos, rirão-se de nós!

Queixando-nos de vós a vós mesmos, concidadãos, só vos pedimos que digais bem alto aos vossos representantes: DAÍ-NOS INSTRUÇÃO PÚBLICA!! Se o fizerdes, não lhes pedireis favor, mas aquilo que vos garante a constituição.

Ainda uma palavra, acreditai-nos: é á falta desse elemento cardeal da sociedade que deveis attribuir todos os males que vos affligem.

Manoel José Pereira Frazão (relator)

Candido Matheus de Faria Pardal

João José Moreira

---

\_\_\_\_\_12\_\_\_\_\_

### **A. S. M. o Imperador poucos dias antes de sua partida para a Europa:**

Senhor.- A classe dos professores públicos de instrução primaria da corte tem soffrido com resignação evangélica a humilhação da sociedade, que parece desconhecer a influencia que

ella pôde exercer nos futuros destinos do paiz. Esta resignação, senhor, durou emquanto era fundada na esperança de que os poderes do estado cuidariam de tira-la desse abatimento em que jaz, depois que tivessem cuidado de outras providencias que lhe parecessem mais necessárias.

Concluída a guerra, os professores se dispunhão a dar um passo no sentido de implorar a protecção de Vossa Magestade, quando Vossa Magestade se antecipou a pronunciar a palavra instrucção, cedendo em favor desse elemento cardeal da sociedade algumas vantagens que lhe erão offerecidas. Agitou-se o paiz inteiro á influencia da palavra mágica de V. M. Imperial: dir-se-hia que a lei de instrucção ia ser reformada, e que ia cessar de haver uma classe *deslembrada* entre as classes de funcionarios públicos. Exultarão os professores, porque a reforma da instrucção publica estava na boca de todos. Entretanto esta ilusão em breve se dissipou: appareceu o projecto do Sr. conselheiro Paulino José Soares de Souza, e nelle se viu que apenas algumas gratificações se promettião na proporção de serviços prestados e por prestar!

É impossivel descrever a Vossa Magestade o profundo desgosto que se apoderou da classe; tão profundo era, que quasi tocava a indignação! Signaes de cohesão começarão então a notar-se. Creou-se uma commissão incubida de zelar os nossos interesses e de levar as queixas da classe a todos os poderes do Estado, inclusivamente ao poder real. Era e é o programma da commissão *pedir, rogar, implorar*, e finalmente *queixar-se*

\_\_13\_\_

amargamente a sociedade pela imprensa contra o seu mesmo indifferentismo, se porventura fossem improficuos os outros meios impregados.

A commissão dirigiu-se as Sr. ministro do império de então, o Exm. Sr. conselheiro Paulino, pedindo-lhe licença para cumprir sua missão, e obteve-a. Em um memorial, que foi apresentado a S. Ex., fez a commissão uma exposição das suas queixas e pediu remédio, que lhe foi prometido por S. Ex., quer como ministro, quer como deputado. Mudou-se o governo e a commissão não se moveu, porque aguardava a época em que o parlamento estivesse funcionando, para dar começo a sua missão. Porém eis que se propala a noticia da viagem de Vossa Magestade, o único protector em que a classe depositava suas esperanças!

Cumprindo que Vossa Magestade não deixasse de ser informado desta resolução da classe antes de sua partida, a comissão se apresenta em cumprir seu dever, vindo depositar nas augustas mãos de Vossa Magestade este curto memorial. A classe não pede a Vossa Magestade Imperial, por agora, senão duas palavras de benevolencia para ella, que Vossa Magestade dirija a Augusta Princeza Imperial e ao Sr. Ministro do Império, a quem a comissão se dirigirá opportunamente pedindo a protecção de que carece a classe, e a que ella se julga com direito

Senhor- Parece impossível que Vossa Magestade não fique sorprendido, como toda nação o ha de ficar, quando souber que nesta corte , um *correio*, um *continuo* de secretaria tem 1:400 \$, quando nenhuma habilitação se exige, nem responsabilidade; e que um professor tem 1:200\$, sendo o ordenado de 800\$!

Igualmente deve surprender a todos o facto incrível, porém real, de serem os professores públicos da corte os mais mal retribuídos de todo o Imperio, não exceptuando até os da provincia do Paraná, que, por

\_\_\_\_\_14\_\_\_\_\_

lei de 26 de abril de 1868, foi considerada de ultima classe!

O decreto de 17 de fevereiro de 1854 equiparou em vencimentos os professores públicos aos 2os officiaes da secretaria do império, que percebão ainda 1:200\$ *ex vi* da lei de 30 de março de 1844. a lei de 5 de março de 1859 elevou os vencimentos dos demais empregados da dita secretaria, deixando os professores em categoria inferior aos *correios*; e isso a despeito das instancias constantes do finado Sr. Conselheiro Eusébio, de saudosa recordação!

V.M. Imperial comprehende que, assim, maltratada, a classe não tem os elementos indispensáveis para cumprir a alta missão que esta incubida.

Fazendo votos pela prospera viagem de Vossa Magestade, e pelo prompto restabelecimento de S. M. a Imperatriz, a classe espera merecer de Vossa Magestade a graça que pede.

\_\_\_\_\_



***Ao corpo Legislativo.***

Illm. e Exm. Sr. – A consideração da augusta assembléa legislativa, de que V. Ex. tão dignamente faz parte, já foi apresentado por um requerimento dos professores públicos da corte pedindo augmento de ordenados. Este requerimento ficou prejudicado pelo projecto de reforma da instrução publica, elaborado pelo Exm. Sr. Conselheiro Paulino José Soares de Souza, quando ministro do Império, na sua qualidade de membro da câmara, projecto que já tem em seu favor a opinião da respectiva commissão.

Os abaixo assignados, constituídos por seus companheiros de infortúnio seus legítimos representantes, perante V. Ex., pedem licença a V. Ex. para ponderar-lhe que aquelle projecto em nada melhora as condições infeliz classe que os abaixo assignados tem a honra de representar, como já foi ponderado ao mesmo Exm. Sr. Conselheiro Paulino em um memorial, que adiante vai transcripto.

E, pois, vem os abaixo assignados, cheios de confiança nos sentimentos de justiça, de que V. Ex. tem dado provas tão inequívocas, implorar a protcção de V. Ex., afim de que, ou como emenda áquelle projecto, ou como additivo ao orçamento do império, se digne a propor e apoiar que os professores públicos de instrução primaria da corte sejam equiparados aos 2

(segundos) officiaes das secretarias de estado, pois que os excedem, tanto em trabalho, quanto em responsabilidade. Quanto a categoria, a modéstia não permite pretender a superioridade; mas a inferioridade, essa a nossa dignidade manda repellir.

E com effeito, Exm. Senhor, não precisa de grande esforço de intelligencia; o simples bom-senso basta para fazer comprehender que a aquillo que chamamos *meninos* é nada menos que a própria NAÇÃO, que hoje passa pelas nossas mãos; e que a missão de preparar a nação futura não pode já continuar a ser menoscabada, a ponto de se dar a um professor publicona corte um ordenado de 800\$, quando os *contínuos* e *correios* das secretarias tem 1:00\$000!

\_\_\_\_\_16\_\_\_\_\_

V. Ex. nos perdoara a dureza da expressão; mas a dor não tem juízo, e não conhecemos dor maior do que a que sente um homem de dignidade quando se vê desconhecido por aquelles mesmos que o devião acoroçar e estimular o trabalho honesto, uma das mais importantes condições de nobreza do século Actual

Os abaixo assignados fazem justiça aos sentimentos de V. Ex., e estão seguros de que V. Ex. ficará sorprendido, como toda a nação há de ficar, quando souber que um correio, um continuo, , de que nenhuma habilitação se exige; que nenhuma responsabilidade tem no desempenho de suas fucções; que tem sua cavalgadura e sua etapa, percebe 1:400\$; e que os professores públicos só percebem 1:200\$, sendo ordenado 800\$!!

A petição dos abaixo assignados é tanto mais bem fundada, quando se pode provar que foi sempre da mente dos poderes do estado equipara-los aos officiaes daquellas repartições.

Com effeito, o decreto de 17 de fevereiro de 1854 marcou aos professores o vencimento de 1:200\$, isto é o mesmo que recebem os segundos officiaes da secretaria do império, *ex vi* da lei de 30 de março de 1844, que ainda regia a matéria. O decreto imperial, porem, de 5 de março de 1859, reformando a dita secretaria, augmentou os vencimentos de seus empregados sem beneficiar a classe a que se honrão de pertencer os abaixo assignados, ficando dest'arteos professores, até hoje, com manifesta injustiça, percebendo os vencimentos com que já em 1854 erão pessimamente retribuídos, na opinião insuspeita do Exm. Sr. Conselheiro Eusébio, de saudosa recordação !

A estas poderosas razões ainda se pode accrescentar uma consideração de muito alcance, porque autorisa aos estrangeiros illustrados a denominar o Brazil de terra do absurdo, e é esta:

Comparando-se os vencimentos dos professores públicos em todas as províncias do Império, sem excluir a do Paraná, que por decreto de 26 de abril de 1868 foi considerada de última classe, se verifica que os que residem na corte, onde as

\_\_\_\_\_17\_\_\_\_\_

necessidades da vida são mais exigentes, são os mais mal retribuídos ! Isto não precisa ser commentado. E a classe dos adjuntos? será possível que possam desempenhar esses funcionários conscienciosamente sua missão com 240\$, 300\$ e 360\$, quando se exigem delles tantas provas de capacidade moral e intellectual? Não seria lógico que ao menos os de 3ª. classe fossem equiparados aos praticantes das secretarias?

Os abaixo assignados se dispensão a produzir outras considerações, que julgão desnecessárias a um espírito tão illustrado como o de V. Ex., até porque outras vão exaradas no supracitado memorial, que tiverão a honra de apresentar ao Exm. Sr. conselheiro Paulino :José Soares de Souza, quando ministro do Império.

Resumindo o que impetrão a V. Ex., os abaixo assignados formulam assim sua petição:

1. Que sejam os professores públicos de instrucção primaria da corte equiparados em vencimentos aos 2os. Officiaes de secretaria
2. Que os adjuntos de 3ª. classe sejam equiparados aos praticantes das mesmas secretarias
3. Que os adjuntos de 2ª. classe tenham uma gratificação de 600\$ annuaes.
4. Que os adjuntos de 1ª. classe tenham uma gratificação de 400\$000.

E tão geralmente reconhecida, Exm. Sr., a palpitante necessidade de tirar os professores do estado de abatimento em que jazem, é tão justo o pedido que fazem os abaixo assignados em nome da classe, que não é permitido a ninguém duvidar que V. EX. não perdera essa occasião de ligar o seu nome a um melhoramento do maior alcance para os futuros destinos do paiz.

Os abaixo assignados, pois, desde já beijão as mãos de V. Ex., a quem protestão eterno reconhecimento.

Deus guarde a V. Ex. – Rio de Janeiro, 20 de Junho de 1871. –

*Manoel José Pereira Frazão (relator)*

*Candido Matheus de Faria Pardal*

*João José Moreira*

**A S. Ex. o Sr. conselheiro Paulino, quando****Ministro do Império.**

Illm. e Exm. Sr. – Os professores públicos de instrução primaria da corte, depois de haverem solicitado o beneplácito de V. Ex., requererão ao corpo legislativo augmento de seus ordenados; e esperavão deferimento de sua petição, confiados, quer na justiça de sua causa, quer no interesse que lhes pareceu tomarem por sua desditosa sorte alguns membros conspícuos daquella augusta câmara, quer finalmente, no apoio que foi garantido pela honrada palavra de V. Ex.

Entretanto, por mais sólida que lhes pareção tais garantias, os professores receião que, á vista do projecto de reforma da instrução publica, apresentado por V. Ex. á câmara dos Srs. deputados, possa parecer ociosa qualquer deliberação da mesma câmara sobre a referida petição, visto como no dito projecto se dá ao governo autorisação para elevar até mais um terço os vencimentos dos professores na razão de serviços prestados e por prestar.

Os abaixo assignados, constituídos por seus collegas órgãos legítimos da classe perante V. Ex., pedem licença a V. Ex. para ponderar-lhe que uma tal concessão em nada altera as condições actuaes da infeliz classe que os abaixo assignados tem a horna de representar.

Com effeito, Ex. senhor, um argumento de vencimentos na razão de serviços prestados e por prestar, importa nada mais nada menos, que uma gratificação de mais (*pro labore*) aos que a merecem. Nada mais justo. Será, pois, um incentivo para desafiar a actividade dos professores no desempenho de seus deveres, nunca, porém, um melhoramento para a classe! Este só poderá dar-se com o augmento dos ordenados, por serem estes os únicos vencimentos que percebe o empregado publico, quando prostado no leito da dor.

\_\_\_\_\_19\_\_\_\_\_

E V. Ex., que conhece o estado actual das cousas nesta cidade, comprehende que o professor que só dispõe de 66\$666 para com elles pagar casa, e a quem lhe sirva, e ainda sustentar mulher e filhos, pagar medico e botica, etc., diga-se a verdade vive na miséria!

Sim, Exm. senhor, é preciso que se diga toda a verdade a V. Ex.: os professores públicos da corte vivem, na miséria, a ponto de ser necessário recorrer a caridade publica para fazer o enterro de alguém que fallece, para sustentar a família, se a deixa como muitas vezes tem acontecido!

Ora, V. Ex. permitirá que perguntem os abaixo assignados : não será bastante indecoroso para o estado que quando empregados de outras repartições publicas fruem pingues ordenados, sem a mortificante tarefa do magistério, e sem aquella responsabilidade

immensa que pesa sobre os professores, continuem estes a ter de ordenado 66\$666, e sejam forçados a deixar suas mulheres e filhas entregues talvez a prostituição, se lhes não valer o pão da caridade?!

O finado Sr. conselheiro Eusébio de Queiroz dizia em seu relatório de 1856:

<< Não basta, porém, decretar a instrução primaria como uma necessidade social, e proclama-la como primeiro elemento de civilização e de progresso; é mister também que o legislador, para não tentar uma obra impossível e consagrar um principio estéril, eleve e rehabilite perante o espírito público aquelles a quem encarrega o ensino da mocidade, inspirando-lhes a consciência de sua importante missão e o sentimento da própria dignidade, pondo-os longe do alcance da miséria, libertando-os das apprehensões do triste futuro que poderão legar a suas famílias, dando-lhes, em uma palavra, meios de decente e honeta subsistência >>

\_\_\_\_\_20\_\_\_\_\_

E. V. Ex. mesmo, abundando nessas idéias, dizia há dias na câmara dos Srs. Deputados : <<As vantagens que dermos aos professores redundão em proveito do ensino>> e logo depois <<A vida do professorado é árdua, modesta e de verdadeira dedicação. É uma carreira honrosa e utilissima: devemos torna-la quanto pudermos, independente.>>

Pois bem , Exm. senhor , os abaixo assignados deixão a V.Ex. o pensar se será com um ordenado de 66\$666 que se há de fazer a independência de uma classe, cuja tarefa é *tão árdua, tão honrosa, e de tanta dedicação e utilidade!!*

Interpretando, fielmente, o pensamento de seus colegas, os abaixo assignados folgão de reconhecer em V. Ex. os melhores sentimentos e a melhor vontade para com a classe, e agradecem cordialmente a V. Ex. o interesse que toma por ella. Porem não podemos de deixar de pedir a V. Ex. que se digne a attender á seguinte consideração, importantíssima para o caso:

No paiz, Ex. senhor, está introduzida a praxe de só se contar como bom serviço o que o empregado presta fora de sua repartição; de sorte que o professor que tiver tido a infelicidade de não ser convidado para qualquer commissão fora de seu magistério; aquelle que tiver envelhecido na sua cadeira, ficara *ipso facto* excluído (por uma lógica de absurdo) de qualquer graça que o regulamento venha a conceder aos que se distinguirem por seus bons serviços !

Á vista, pois, das ponderosas razões acima exaradas, os abaixo assignados ousão esperar esperar que V. Ex. se dignará de aceitar qualquer emenda que ao dito projecto for apresentada por alguns dos senhores deputados , no sentido de elevar o ordenado aos professores, pois a todos se vão dirigir os abaixo assignados, pedindo o lenitivo de que carece a classe, no estado desesperado a que está reduzida, pela enorme carestia de todos os gêneros de primeira necessidade.

\_\_\_\_\_21\_\_\_\_\_

E para cumprir este novo mandato, de que forão investidos pelos seus collegas de infortúnio, pedem o abaixo assignados o beneplácito de V. Ex. , a quem beijão desde já as mãos, em signal de profundo reconhecimento, pelo muito que esperão de V. Ex

Deus guarde a V.Ex. – Illm. e Exm. Sr. conselheiro Paulino José soares de Souza, muito digno ministro e secretario de estado dos negócios do império. – Rio de Janeiro 25 de Agosto de 1870

*Manoel José Pereira Frazão (relator)*

*Candido Matheus de Faria Pardal*

*João José Moreira*

Typ. Imp. e Const. de J. Villeuv & C.

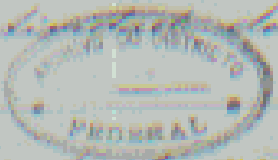
12887

No. 1000  
15-10-50

Senhor

Atendendo a que os municípios de Curitiba, com suas respectivas  
cidades de Itaipuaçu e São José do Pinhão, foram declarados  
municípios de 1.º Classe de Curitiba e Itaipuaçu em virtude do  
Decreto nº 41 de novembro de 1890.

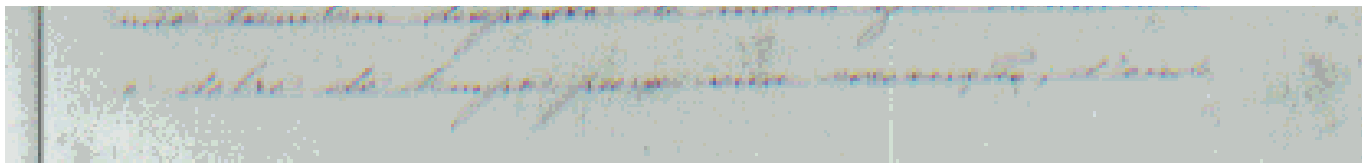
O Sr. Antônio de Fátima, delegado da  
câmara municipal primitiva do município de  
Curitiba, vem requerer a V. Exa. a revogação da  
resolução que se expediu a 1.ª de fevereiro  
de 1890, que lhe deu a effectivação das  
câmaras municipais.



Essa obrigação que sobre se impoz a 1.ª de  
fevereiro de 1890, em virtude do Decreto nº 41  
de 1.º de janeiro de 1890, não pôde ser extinta  
pela obrigação que sobre se impoz a 1.ª de  
fevereiro de 1890, em virtude do Decreto nº 41  
de 1.º de janeiro de 1890.

Assim, que o plano de extincção da  
câmara municipal que habitualmente funcionava em  
virtude do Regulamento que houve em 1.º  
de janeiro de 1890, e o Regulamento nº 1.º de  
fevereiro de 1890, que foram extintos pela  
Decreto nº 41 de 1.º de novembro de 1890, a  
câmara municipal de Curitiba, com suas respectivas  
cidades de Itaipuaçu e São José do Pinhão,





Cartas  
Autógrafas

1843

14



o mundo e a natureza da terra e sua  
dependencia, em consequencia da foyza humana, e  
cada um de vós, e de vós, e de vós, e de vós, e  
uma sociedade para o bem, e de vós, e de vós,  
pode ser feita, e de vós, e de vós, e de vós,  
em consequencia de vós, e de vós, e de vós,  
e de vós, e de vós, e de vós, e de vós,  
e de vós, e de vós, e de vós, e de vós,  
e de vós, e de vós, e de vós, e de vós,  
e de vós, e de vós, e de vós, e de vós,  
e de vós, e de vós, e de vós, e de vós,  
e de vós, e de vós, e de vós, e de vós,  
e de vós, e de vós, e de vós, e de vós,  
e de vós, e de vós, e de vós, e de vós,  
e de vós, e de vós, e de vós, e de vós,

[Handwritten signature]



226



A comissão executiva que ora tem a honra de vir perante Vossa Alteza Imperial, é filha de uma decisão para que foram convocadas todas as professoras e professoras e seus auxiliares.

Assim, pois, julga ter cumprido o seu dever apresentando a Vossa Alteza Imperial os desejos da coletividade que representa, reform. Nos assumpto, desejo esse que tem por unico fim bem servir a causa da instrucção publica do pais.

A sabedoria de Vossa Alteza Imperial resolve a melhor fór, e a comissão reverente

E. R. M.

Rio de Janeiro, 30 de Junho de 1888

A Comissão,

Quarta e part Alberto  
Augusto dos Reis

Luiz Augusto dos Reis

João de S. L. L. L.

Filippo de B. B. B.

