

UMA PROPOSTA DE SÍNTESE SOBRE OS ASPECTOS LIBERALIZANTES NAS REFORMAS EDUCACIONAIS DO SÉCULO XIX (1827-1890)

Bruno Adriano Rodrigues da Silva ¹

Diego Dias Salgado ²

RESUMO

O presente artigo diz respeito à História da Educação e examina a Lei das Escolas de Primeiras Letras, de 15 de out. 1827; o Decreto-lei nº. 1.331-A, de 17. de fev. 1854, conhecido como a Reforma Couto Ferraz; o Decreto-lei nº. 7.247, de 19 de abr. 1879, denominado de Reforma Leôncio de Carvalho e o Decreto-lei nº. 981, de 8 de nov. 1890, nomeado como Reforma Benjamin Constant, considerando as concepções de Educação e Sociedade presentes no Brasil oitocentista. O trabalho sistemático com a legislação educacional do século XIX ocorreu à luz de um contexto social, da descrição das fontes e da proposição de uma tabela que sistematizou as diretrizes nos documentos de políticas públicas educacionais. Concluímos que no contexto social havia uma pluralidade de sujeitos históricos, grupos associativos e instituições favoráveis a uma Política Educacional do Estado no Brasil. As dimensões civilizatórias tinham em conta que a Educação nacional era um instrumento de poder e uma forma de construção de um imaginário liberal.

Palavras-chave: Políticas educacionais. Práticas educativas. Liberalismo. História da Educação.

A PROPOSAL FOR A SYNTHESIS ON THE LIBERALIZING ASPECTS OF THE EDUCATIONAL REFORMS OF THE 19TH CENTURY (1827-1890)

ABSTRACT

This article is concerned with the History of Education and examines the Law of the Schools of First Letters, of October 15, 1827; Decree-Law No. 1.331-A, of February 17, 1854, known as the Couto Ferraz Reform; Decree-Law No. 7.241, of April 19, 1879, known as the Leôncio Carvalho Reform; and Decree-Law No. 981, of November 8, 1890, known as the Benjamin Constant Reform. 247, of April 19, 1879, known as the Leôncio de Carvalho Reform, and Decree-Law no. 981, of November 8, 1890, known as the Benjamin Constant Reform, considering the conceptions of Education and Society present in 19th century Brazil. The systematic work with 19th century

¹ <https://orcid.org/0000-0002-0772-2503>. Professor Adjunto da Escola de Educação e do Programa de Pós-graduação em Educação, da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO). Doutor em Educação pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (PPGE - UFRJ). Mestre em Educação pela Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (PPGEdu - UNIRIO) e licenciado em Educação Física e Desporto pela UFRJ. E-mail: b.adriano_rs@yahoo.com.br

² <https://orcid.org/0000-0002-8699-6835>. Mestre em Educação pela Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (PPGEdu - UNIRIO). Graduado em Pedagogia pela Faculdade de Educação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ). Pesquisador do Núcleo de Estudos: Tempos, Espaços e Educação Integral (Neephi-UNIRIO), do Núcleo de Ensino e Pesquisa em História da Educação (NEPHE-UERJ) e do Núcleo de Estudos das Mulheres (NEM - PUC-SP). E-mail: diegosalgadoeducare@gmail.com

educational legislation took place in the light of a social context, the description of sources and the proposition of a table that systematized the guidelines in public educational policy documents. We concluded that in the social context there was a plurality of historical subjects, associative groups and institutions in favor of a State Educational Policy in Brazil. The civilizing dimensions took into account that national education was an instrument of power and a way of constructing a liberal imaginary.

Keywords: Educational policies. Educational practices. Liberalism. History of Education.

INTRODUÇÃO

A História da Educação é um tema de pesquisas no campo científico da Educação. Diz respeito aos aspectos temporais e espaciais das práticas educacionais, conforme podemos deprender dos estudos de Saviani (2011), Faria Filho e Vidal (2000) e Schueler e Gondra (2011) realizados sobre a Política e as Práticas Educacionais do século XIX.

Schueler e Gondra (2011) explicam que, no início do século XIX, a importância socioeconômica e político-cultural da cidade do Rio de Janeiro esteve associada à construção do Estado Imperial brasileiro, ao passo que temas candentes à formação dos povos, via educação e instrução, adquiriram visibilidades através das manifestações cotidianas da territorialidade urbana carioca, que mobilizaram a atuação de grupos políticos que queriam o fortalecimento de seus valores e poderes, conforme eram estabelecidas as iniciativas voltadas à racionalização dos tempos e espaços escolares na sociedade brasileira.

Faria Filho e Vidal (2000, p. 20) evidenciam que a “escolarização de conhecimentos, tempos e espaços sociais” resultou da institucionalização da educação primária na história brasileira, que determinou os conteúdos de ensino, sua extensão formativa - intrínseca à distribuição e à utilização dos tempos escolares -, bem como com a produção de métodos pedagógicos que organizaram turmas, classes e os espaços das escolas, tanto no Império, quanto nos anos iniciais da Primeira República.

Já Saviani (2011) verificou os vínculos sócio-históricos da Educação no Brasil, considerando (2011, p. 14) as Reformas Educacionais do século XIX para explicar a “coexistência entre as vertentes religiosa e leiga da pedagogia tradicional” em período histórico que atravessa os últimos séculos (1759 e 1932³).

³ Da expulsão dos jesuítas pelas reformas pombalinas de 1759 - que pode organizar práticas educacionais inspiradas no laicismo, forjado pela concepção iluminista de instrução - a 1932, com a divulgação do “Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova”, que defendeu a superação dos ideários tradicionais voltados à formação das populações, em que pese o estímulo, nesse sentido, da Associação Brasileira de Educação (fundada em 1924) (Saviani, 2011, p. 14-15).

O presente artigo examina a Lei das Escolas de Primeiras Letras de 15 de out. 1827; o Decreto-lei nº. 1.331-A de 17. de fev. 1854, conhecido como a Reforma Couto Ferraz; o Decreto-lei nº. 7.247, de 19 de abr. 1879, denominado de Reforma Leôncio de Carvalho e o Decreto-lei nº. 981, de 8 de nov. 1890, nomeado como Reforma Benjamin Constant.

Consideramos que as concepções de Educação e Sociedade presentes no Brasil oitocentista atuaram em conformidade com a retórica Liberal da “civilização contra a barbárie”, à qual esteve inserida, ora implícita, ora explicitamente, nos principais documentos de políticas educacionais brasileiras durante o império e os anos iniciais da Primeira República (Santos, 2022, p. 47).

O trabalho sistemático com a legislação educacional do século XIX ocorreu em correspondência com os ideários da política, isto é, à luz de um contexto social, conforme indica Ragazzini (2001), que também propõe em sua metodologia a descrição das fontes que ocorrerá na próxima seção, bem como a produção de uma síntese sobre elas que, aqui no artigo, será apresentada em formato de tabela nas considerações finais.

A Lei das Escolas de Primeiras Letras, de 15 de out. de 1827

A Educação, percebida como uma forma de produção de novos imaginários sociais, foi um objeto de debates na Assembleia Geral Constituinte e Legislativa de 1823, ao passo que integrou o rol de ações que objetivaram a união nacional de hábitos, valores e condutas.

D. Pedro I, o imperador, à época, defendeu a necessidade da formulação de uma “Legislação especial sobre instrução pública”, posteriormente acoplada às incumbências parlamentares da Comissão de Instrução Pública, a qual estimulou a criação de um “Tratado Completo de Educação da Mocidade Brasileira” (Saviani, 2011, p. 119).

O Deputado Martim Francisco Ribeiro de Andrada, filho das elites brasileiras, que havia estudado Ciências Naturais na Universidade de Coimbra e exercido diferentes cargos na administração pública da época⁴, apresentou ao parlamento um tratado com inspiração nas ideias do Marquês de Condorcet⁵, que melhor atendessem às necessidades políticas e ideológicas do Governo Imperial (Saviani, 2011, p. 119).

⁴ Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/a-camara/conheca/presidentes/martim_andrada_pai.html>. Acesso em: 15/05/2024.

⁵ Marquês de Condorcet publicou as “*Cinq mémoires sur l’instruction publique*” (1791), igualmente citadas no “*Rapport et projet de décret sur l’organisation générale de l’Instruction publique*”, documento elaborado pela Comissão de Instrução Pública da França, e apresentado em 1792 (Saviani, 2011, p. 119; Bontempi Jr. e Boto, 2014, p. 254).

A dissolução do parlamento, pelo Imperador, em 12 de novembro de 1823, interrompeu até 1826 as tentativas de homogeneização político-pedagógica no país. Em razão disso, Pedro I outorgou na Constituição Imperial dos Estados Unidos do Brasil de 1824, o art. 179, inciso 32, que dizia: “a instrução primária é gratuita a todos os cidadãos” (Saviani, 2011, p. 121-123).

A reabertura das sessões parlamentares ocorreu em 1826 e outras proposições pedagógicas foram apresentadas. Uma das ideias mais aclamadas foi a dos parlamentares Januário da Cunha Barbosa, um memorialista do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro⁶, eleito pela província do Rio de Janeiro; do Padre José Cardoso Pereira de Mello, eleito pela Bahia, professor de Filosofia Racional e Moral, que atuou na Assembleia Constituinte de 1823⁷ e do Médico Antônio Ferreira França⁸, também eleito pela Bahia. Eles eram sim intelectuais proeminentes na sociedade política brasileira e defendiam a separação do ensino público em quatro graus: o 1º grau (Pedagogias); 2º grau (Liceus); 3º grau (Ginásios) e 4º grau (Academias).

Não obstante a notoriedade da proposta dita anteriormente, foi elaborada pelo parlamento, e decretada pelo Imperador D. Pedro I, a Lei das Escolas de Primeiras Letras, de 15 de outubro de 1827, com o objetivo de contribuir com a retórica do “progresso” contra a “barbárie”, associada ao afastamento das condições de “ignorância” que poderiam ser evitadas através do antídoto difundido pelas designadas “luzes do saber”, tendo em conta o método de ensino designado como “monitorial” ou “mutualista”, idealizado por Joseph Lancaster⁹ e Andrew Bell¹⁰.

A organização política e burocrática do Estado brasileiro corroborou com a construção de um imaginário pedagógico homogeneizante para o país, relatado no preâmbulo do decreto educacional de 1827, o qual Pedro I ordenou a criação de escolas de primeiras letras em todo o território nacional.

A metodologia didático-pedagógica lancasteriana caracterizava-se pelo fomento ao ensino rápido e com baixo custo de grande parte da população; ao aproveitamento dos discentes mais adiantados como auxiliares do professor; à supervisão docente dos atos monitoriais; à rigorosa disciplina; à avaliação comportamental dos alunos; o estímulo à competitividade interna e à permanência do tradicionalismo didático (Saviani, 2011, p. 128).

⁶ Disponível em: <<https://bndigital.bn.gov.br/projetos/200anos/januariocunha.html>>. Acesso em: 15/05/2024.

⁷ Disponível em: <<https://www.oab.org.br/historiaoab/antecedentes.htm>>. Acesso em: 15/05/2024.

⁸ Disponível em: <<https://www.academiademedicina-ba.org.br/a-academia/membros-titulares/antonio-ferreira-franca.html>>. Acesso em: 15/05/2024.

⁹ Para maiores informações sobre a biografia de Joseph Lancaster, consultar: <https://histedbrantigo.fe.unicamp.br/navegando/glossario/verb_b_joseph_lancaster.htm>. Acesso em: 07/03/2024.

¹⁰ Para maiores informações sobre a biografia de Andrew Bell, consultar: <<https://historiadaeducacaobrasileira.wordpress.com/andrew-bell/>>. Acesso em: 07/03/2024.

Os estudos de Aranha (2006) e Saviani (2011) também indicam que o método Lancasteriano acompanhou a conjuntura política e social brasileira até meados do século XIX, sendo adotado por numerosas práticas pedagógicas docentes, sem que necessariamente expressassem com rigor os termos de tais proposições didáticas. O currículo prescrito às escolas de ensino elementar definiu como conhecimentos fundantes:

(...) o ensino da leitura; da escrita; das quatro operações de aritmética; da prática de quebrados, decimais e proporções; das noções de geometria prática; da gramática da língua nacional; bem como dos princípios moralizantes cristãos; da doutrina católica apostólica romana; da Constituição Imperial de 1824 e da História do Brasil (Brasil, 1827).

O aparecimento sócio-histórico das instituições escolares brasileiras pode ser compreendido como o princípio originário da racionalização dos tempos e espaços educacionais, em razão das mediações políticas realizadas pelo Estado brasileiro. Isso implicava no fato de que dizia o art. 1º “em todas as cidades, vilas e lugares mais populosos haverá as escolas de primeiras letras que forem necessárias” (Brasil, 1827).

O art. 2º fixava que:

Os presidentes das províncias, em Conselho e com audiência das respectivas Camaras, enquanto não tiverem exercicio os conselhos geraes, marcarão o numero e a localidade das escolas, podendo extinguir as que existem em logares pouco populosos e remover os professores dellas para as que se crearem, onde mais aproveitem, dando conta á Assembléa Geral para final resolução (Brasil, 1827).

E o art. 5º da Lei das Escolas de Primeiras Letras fixava que:

Para as escolas de ensino mutuo se applicarão os edifficios, que houverem com sufficiencia nos logares dellas, arranjando-se com os utensillios necessários á custa da Fazenda Pública e os professores que não tiverem necessária instrucção deste ensino, irão instruir-se em curto prazo e á custa de seus ordenados nas escolas das capitaes (Brasil, 1827).

O tema sobre a arquitetura de escolas foi associado às políticas de formação docente organizadas em torno do método mutualista, ou seja, para construir estabelecimentos de ensino, a partir da implementação da Lei de 15 de out. 1827, também seria fundamental formalizar um conjunto de práticas sociais ao professorado e ao alunado que justificassem o funcionamento daquelas instituições escolares.

Muito embora as escolas normais tenham sido edificadas nas províncias, de modo a conferir legitimidade à instrução do método lancasteriano, os professores, além de inconformados

com parca remuneração, nem sempre estavam preparados para o exercício do seu ofício (Aranha, 2006).

Havia sim uma dificuldade na execução da legislação vigente. O provimento de recursos materiais, como os edifícios públicos, livros didáticos e outros itens, eram comuns. Os salários dos professores eram ruins, bem como era inadequada a metodologia didático-pedagógica lancasteriana, em virtude das condições particulares do país (Castanha, 2006).

O que desencadeou medidas complementares, principalmente pelo surgimento de leis advindas das assembleias provinciais, resultado do Ato Adicional de 1834, que retirou do Poder Central as incumbências de cuidado com as escolas primárias e secundárias do país e as transferiu aos governos das Províncias (Saviani, 2011).

Ainda assim, era precária ou inexistente o acesso à Educação, tanto por falta de escolas, quanto de professores, mesmo com a criação das primeiras escolas normais no Brasil, com o objetivo de preparar docentes para o oferecimento da instrução de primeiras letras. Em 1835, na cidade de Niterói, foi construída a primeira Escola Normal do país; em 1836, foi criada outra escola na Bahia voltada para a formação dos professores; assim como nos anos posteriores, na província do Ceará (1845) e, em 1846, em São Paulo (Saviani, 2011).

Como uma exceção às proposições fragmentadoras do Ato Adicional de 1834, sabe-se que o Colégio Pedro II, criado em 1837, constitui uma das primeiras iniciativas públicas voltadas aos processos de institucionalização escolar no Brasil, representando os intuitos políticos, pedagógicos e ideológicos do poder central sobre a estruturação do ensino secundário no Brasil (Mendonça et al., 2013).

Nesse contexto de dificuldade de acesso à Educação seria necessário, portanto, produzir uma legislação que integrasse os valores concernentes às ações de inspeção escolar, à estruturação das instruções primárias e secundárias, bem como à regulamentação das instituições escolares públicas e privadas, o que viria a ocorrer somente em meados dos anos 1850. O que veremos a seguir.

O Decreto-lei “Couto Ferraz” nº. 1.331-A, de 17 de fev. de 1854

Luiz Pedreira do Couto Ferraz (1818 - 1886) foi um dos integrantes do alto escalão do Segundo Império que tratou das questões educacionais do país. Carvalho (2012, p. 103) explica a conjuntura política do Brasil no momento da Reforma “Couto Ferraz”, ao demonstrar que, entre

1831 e 1853, a substantiva participação de conservadores ortodoxos na Câmara dos Deputados interferiu no aparecimento do ideário liberal nos assuntos governamentais.

De acordo com Bediaga (2017, p. 387):

No lastro da boa reputação que gerou na Corte, decorrente sobretudo da implantação da reforma de ensino no Espírito Santo e no Rio de Janeiro, Couto Ferraz foi convidado para assumir a pasta dos Negócios do Império no Gabinete de Honório Hermeto Carneiro Leão, conhecido como Gabinete da Conciliação, e considerado, por muitos, fundamental na consolidação do reinado de Pedro II. Ultrapassava, assim, as fronteiras das províncias que presidira para influenciar todo o império. Ao que tudo indica, foi o ministro que mais tempo permaneceu nessa pasta e nos quase quatro anos (1853-1857) em que a ocupou foi responsável pela maioria das nomeações do governo central.

Os cinco títulos regulamentados pelo Decreto-Lei nº. 1.331-A/1854 atribuíam à educação nacional as seguintes características: “da inspeção dos estabelecimentos públicos e particulares da instrução primária e secundária” (TÍTULO 1º); “da instrução pública secundária” (TÍTULO 3º); “do ensino particular primário e secundário” (TÍTULO 4º) e “da falta de professores e diretores de estabelecimentos públicos e particulares” (TÍTULO 5º) (Brasil, 1854).

Diferentemente das normas anteriores, o 2º TÍTULO da legislação educacional, designado como “da instrução pública primária”, apresentou em três capítulos, assuntos atinentes às “condições para o magistério público; nomeação, demissão” (capítulo 1), aos “professores adjuntos, substituição nas escolas” (capítulo 2) e às “escolas públicas; suas condições e regime” (capítulo 3) (Brasil, 1854).

As disposições curriculares da legislação de 1854, expostas nos artigos 47, 78, 79 e 80, respectivamente, estabeleceram práticas de instrução nas escolas de 1º e 2º graus. No que se refere às escolas públicas primárias, o documento regulamentou, no artigo 48, que estas seriam divididas em duas classes, sendo as primeiras, de instrução elementar, e a segunda, de instrução primária superior (Brasil, 1854).

Em comparação ao currículo proposto pela política educacional de 1827, podemos perceber que a Reforma Couto Ferraz colaborou com o avanço dos ideários liberais de educação, principalmente pelos conhecimentos a serem ensinados nas escolas de 2º grau, reforçando a ideia de um Estado regulador - via educação e instrução - o qual convencionou ajustar-se às necessidades econômicas, sociais e políticas dos meados da década de 1850, também decorrentes da II Revolução Industrial.

De acordo com o artigo 47 da reforma Couto Ferraz, as escolas públicas primárias de 1º grau deveriam promover o ensino de: instrução moral e religiosa; leitura e escrita; fundamentos de aritmética aliados às demonstrações de sua praticidade; gramática; sistemas de pesos e medidas

do município da Corte, das Províncias do Império e das nações com que o Brasil estabeleceu relações diplomáticas; leitura dos evangelhos da religião católica, bem como a apresentação de notícias da história sagrada; princípios epistemológicos de ciências físicas e de história natural (Brasil, 1854).

O Decreto-Lei também pode fundamentar práticas de ensino-aprendizagem voltadas à instrução de estudantes das *escolas públicas de 2º grau*. Os currículos propostos a esta etapa da escolarização foram apresentados nos artigos 79 e 80 da legislação, ante à definição da temporalidade de sete anos (art. 78) envolvida nos estudos colegiais (Brasil, 1854).

Eram as seguintes disciplinas escolares: Latim (2); grego (1); inglês (1); francês (1); alemão (1); filosofia racional e moral (1); retórica e poética, incluindo o ensino da língua e literatura nacionais (1); história e geografia¹¹ (2); matemáticas elementares: ensino de aritmética, álgebra e equações de 2º grau, geometria e trigonometria retilínea (1); ciências naturais (2), divididas em dois eixos formativos, o primeiro, com elementos de história natural - zoologia, botânica, mineralogia e geologia, e, o segundo, apresentando o ensino dos princípios gerais de física e química (Brasil, 1854).

Corroborando com o desenvolvimento do pensamento liberal na sociedade brasileira durante a década de 1850, o artigo 80 da reforma “Couto Ferraz” recomendou que, além das proposições curriculares acima mencionadas, cada colégio de 2º grau deveria fornecer o ensino:

das linguas vivas do meio dia da Europa, e as artes de desenho, musica e dansa. [...] exercicios gymnasticos, debaixo da direcção de hum mestre especial. Poderão ser creadas, quando as circumstancias o permittirem, huma cadeira de elementos de mechanica, e de geometria descriptiva; e bem assim separar-se da cadeira de historia moderna a historia e geographia nacional, formando esta huma aula especial. Poderão ser creadas, quando as circumstancias o permittirem, huma cadeira de elementos de mechanica, e de geometria descriptiva; e bem assim separar-se da cadeira de historia moderna a historia e geographia nacional, formando esta huma aula especial (Art. 80º, Brasil, 1854).

A lei de 17 de fev. 1854, art. 3º § 5º, defendeu, também, a organização institucional das escolas na sociedade brasileira e esteve imbricada à atuação de um Estado proponente da educação, cuja legitimação dos marcos regulatórios estimulou a inspeção de ensino que consistia no exercício de coletar informações para um diagnóstico do ensino primário e secundário no município neutro e nas Províncias do Império.

Além do que dizia o art. 7º, § 3º:

¹¹ “ensinando o professor de huma a parte antiga e media das referidas materias, e o da outra a parte moderna, com especialidade a historia e geographia nacional”. (Brasil, 1854)

Visitar, ao menos huma vez em cada trimestre, todos os estabelecimentos particulares deste genero, que tenham sido autorisados, observando se nelles são guardados os preceitos da moral e as regras hygienicas; se o ensino dado não he contrario á Constituição, á moral e ás Leis; e se se cumprem as disposições deste Regulamento (Brasil, 1854, art. 7º).

O inspetor geral também tinha como responsabilidade:

Coordenar os mappas e informações que os Presidentes das provincias remetterem annualmente ao Governo sobre a instrucção primaria e secundaria, e apresentar hum relatorio circunstanciado do progresso comparativo neste ramo entre as diversas provincias e o municipio da Côrte, com todos os esclarecimentos que a tal respeito puder ministrar (Brasil, 1854).

Não obstante, conforme podemos observar no artigo 73 da legislação, ao inspetor geral também cabia julgar conveniente a utilização de outras metodologias de ensino, desde que recomendadas pelo “Conselho Diretor, o qual era composto pelo presidente (inspetor), Reitor do Colégio Pedro II, dois docentes públicos e um particular de instrução primária ou secundária e dois membros nomeados anualmente pelo Governo Imperial” (Brasil, 1854).

O método didático adotado na lei de 1854 foi o “simultâneo”, cujo docente trabalhava em cada classe do mesmo modo, como tratava cada discente no método individual, ou seja, do ensino em cada uma das classes utilizando-se, porém, das mesmas tarefas a todos os alunos (Silva e Perez, 2014).

Os pais e responsáveis de crianças acima de 7 anos que não frequentavam as escolas eram responsabilizados pelo decreto-lei, conforme verificado no art. 64:

Os paes, tutores, curadores ou protectores que tiverem em sua companhia meninos maiores de 7 annos sem impedimento physico ou moral, e lhes não derem o ensino pelo menos do primeiro gráo, incorrerão na multa de 20\$ a 100\$, conforme as circumstancias. A primeira multa será dobrada na reincidencia, verificada de seis em seis mezes. O processo nestes casos terá lugar ex-officio, da mesma sorte que se pratica nos crimes policiaes (DL. n. 1.331-A/1854, título II, art. 64).

Por outro lado, o art. 69 restringiu o acesso às instituições escolares de meninos que sofriam com moléstias contagiosas (§ 1º), de não vacinados (§ 2º) e da população negra escravizada (§ 3º) (Rocha, 2010).

O art. 55 fixou as recomendações para o aluguel de casas ou a própria construção de edificios voltados ao fim da instrução, em que pese a fixação de diretrizes em torno da instrução

pública e privada. “O Governo designará casas nos centros dos districtos, com as precisas accomodações para as escolas. Onde não houver edificios publicos, os mandará construir, alugando provisoriamente edificios particulares” (Brasil, 1854).

Além das estritas menções à edificação de escolas, também foi possível encontrar, na legislação “Couto Ferraz”, uma prescrição que relacionou o estabelecimento de instituições escolares particulares à moral ilibada sobre a qual deveriam prezar os docentes que quisessem abrir escolas.

Art. 99. Ninguém poderá abrir escola ou outro qualquer estabelecimento de instrução primaria e secundaria sem previa autorização do Inspector Geral. Art. 100. O pretendente justificará idade maior de vinte e hum annos, moralidade e capacidade profissional, pelo modo marcado nos Arts. 13, 14 e 16 a 19 e declarará a profissão que tiver exercido ou qual o seu meio de vida nos ultimos 5 annos (Brasil, 1854).

Saviani (2011, p. 166) explica que as iniciativas de organização de um “sistema nacional de ensino” no Brasil oitocentista se basearam em uma concepção generalista de fato educativo, sobretudo pautada na crença da igual distribuição de instituições escolares no território brasileiro, aliando diretrizes e objetivos idênticos, na conformação da hipotética rede escolar. No entanto, o autor indica que a realização de tal projeto político-pedagógico requeria, previamente, “condições materiais dependentes de significativo investimento financeiro”.

A educação brasileira acompanhou as modificações do campo político e da organização do sistema de governo imperial na segunda metade do século XIX. A partir da década de 1860, as estruturas que sustentavam a monarquia de D. Pedro II começaram a ruir. De acordo com Alonso (2015), tanto os movimentos abolicionistas, quanto o desenvolvimento dos valores liberais e positivistas alteraram substancialmente as atuações políticas da burocracia estatal do Império, pondo em questão o poderio simbólico do regime monárquico. Vejamos isso na seção seguinte.

O Decreto-lei “Leôncio de Carvalho” nº. 7.247, 19 abr. de 1879

Nascido em 1847, em Iguazu (RJ), Carlos Leôncio de Carvalho graduou-se na Faculdade de Direito de São Paulo em 1868, instituição onde iniciou sua carreira docente. Em 1878, foi convidado a ocupar a pasta dos Negócios do Império, sendo eleito deputado por São Paulo no mesmo ano, ocupando o parlamento até 1881. Leôncio de Carvalho, como era conhecido, atuou na formulação da política educacional brasileira no final do período imperial, tornando-se, após a

Proclamação da República (1889), senador estadual em São Paulo e professor na Faculdade Livre de Direito do Rio de Janeiro.

Na esteira das reformas pedagógicas da segunda metade do século XIX, a Reforma Leôncio de Carvalho tinha preceitos médico-higienistas, guarnecida pelas atuações de membros da Academia Imperial de Medicina e por representantes da Faculdade de Medicina do Rio de Janeiro (Saviani, 2011, p. 136-137; Gondra, 2004, p. 165).

Saviani (2011) e Gondra (2004) constatarem que a reforma favoreceu a construção de novas representações sobre as instituições escolares e suas práticas sociais. Os currículos das Escolas Normais do Estado, das Faculdades de Direito (seções de Ciências Sociais), de Medicina e Ciências das Finanças e Contabilidade apresentaram as seguintes disciplinas: “Elementos de sciencias phisicas e naturaes, e de physiologia e hygiene”; “Sciencia da administração e hygiene publica”; “Hygiene publica”; “Medicina legal e hygiene”; “Hygiene publica e privada, e historia da medicina” e “Hygiene e história da medicina”.

A construção dos sujeitos nas sociedades modernas pode ser entendida como “regime de verdade” que, segundo o pensamento foucaultiano, orienta estruturas perceptivas no pensamento e nas ações dos indivíduos, instituindo técnicas sócio-históricas de manutenção e reprodução das lógicas do poder e da sujeição (Foucault, 2015, p. 68 *apud* Beccari, 2020, p. 195).

Esse modo de classificar os objetos inscritos no campo da higiene é utilizado pelos médicos por ser, segundo eles, simples e preciso. A partir dele definem um amplo programa de regras para o funcionamento dos colégios, compreendendo a localização e arquitetura dos edifícios escolares, organização da rotina, das práticas e hábitos que deveriam ser desenvolvidos junto aos alunos, alimentação, exercícios corporais, cuidados com as excreções dos organismos e com a educação dos sentidos, de modo a conservar e desenvolver as faculdades físicas, intelectuais e afetivas ou morais dos alunos. Representações produzidas a partir daquilo que os médicos estudam, lêem, enunciam, registram e sustentam por ocasião da adesão ao referido padrão recolhido nos manuais de higiene (Gondra, 2004, p. 165).

A Reforma Leôncio de Carvalho também se vinculou à organização de Exposições Universais, que eram eventos organizados pelas nações mais desenvolvidas da época, cujos poderes político-culturais e socioeconômicos produziram vários protocolos de conduta com vistas à chegada, de cada país, ao seleto grupo dos Estados Nacionais em pleno progresso técnico-científico e industrial (Gondra, 2004).

De acordo com Kuhlmann Jr. (2001), os interesses políticos e ideológicos das delegações que participaram dessas “vitrines da modernidade” se associaram ao movimento sócio-histórico da II Revolução Industrial, que direcionou aspectos de reprodução e manutenção do sistema

econômico capitalista às questões educacionais, sedimentando iniciativas ulteriores de apresentação de objetos associados à cultura material escolar.

Nas Exposições Universais havia amostras de inovações arquitetônicas, educativas e pedagógicas das nações partícipes desses eventos. A Reforma “Leôncio de Carvalho” foi produzida em um contexto de ampliação dos debates sociais sobre a necessidade de modernização pedagógica. Naqueles espaços demonstrativos dos progressos de cada país, no campo da instrução pública, eram apresentados:

(...) peças do mobiliário escolar; quadros negros parietais; caixas para o ensino de cores e formas; quadros do reino vegetal, gravuras, objetos de madeira, cartas de cores para instrução primária; aros, mapas, linhas, diagramas, caixas com pedras e metais; madeira, louças e vidros, iluminação e aquecimento (Kulhmann Jr., 2001, p. 215 *apud* Saviani, 2011, p. 138-139).

Nas décadas de 1860 e 1870, as proposições de materialidades voltadas à instrução das populações também justificaram a implementação de um novo método de ensino. Leôncio de Carvalho propôs que seu decreto deveria propiciar a didática do método intuitivo, pautada na observação dos objetos pelo ensino racional, concreto e ativo, estimulando as percepções discentes face às “lições de coisas” (Valdemarin, 2004, p. 104, *apud* Saviani, 2011, p. 139).

A Reforma de 1879 propôs o seguinte currículo às instituições escolares de 1º grau:

O ensino nas escolas primarias do 1o gráo do municipio da Côrte constará das seguintes disciplinas: Instrucção moral. Instrucção religiosa. Leitura. Escripita. Noções de cousas. Noções essenciaes de grammatica. Principios elementares de arithmetica. Systema legal de pesos e medidas. Noções de historia e geographia do Brazil. Elementos de desenho linear. Rudimentos de musica, com exercicio de solfejo e canto. Gymnastica. Costura simples (para as meninas). (Brasil, 1879).

Nas escolas de 2º grau, foram prescritas as seguintes disciplinas:

Principios elementares de algebra e geometria. Noções de physica, chimica e historia natural, com explicação de suas principaes applicações á industria e aos usos da vida. Noções geraes dos deveres do homem e do cidadão, com explicação succinta da organização politica do Imperio. Noções de lavoura e horticultura. Noções de economia social (para os meninos). Noções de economia domestica (para as meninas). Pratica manual de officios (para os meninos). Trabalhos de agulha (para as meninas). (Brasil, 1879).

Às Escolas Normais, o Decreto nº 7.247 possibilitou o ensino de: Língua Nacional; língua francesa; aritmética; álgebra e geometria; metrologia e escrituração mercantil; geografia e cosmografia; história universal; história e geografia do Brasil; elementos de ciências físicas e

naturais, e de fisiologia e higiene; filosofia; princípios de direito natural e de direito público, com explicação da Constituição política do Império; bases de economia política; noções de economia doméstica (para as alunas); pedagogia e prática do ensino primário em geral; prática do ensino intuitivo; princípios de lavoura e horticultura; caligrafia e desenho linear; música vocal; ginástica; prática manual de ofícios (para os alunos); trabalhos de agulha (para as alunas); instrução religiosa (não obrigatória para não católicos); latim; inglês; alemão; italiano; retórica (Brasil, 1879).

Os currículos propostos pelo decreto nº. 7.247 às escolas de 1º e 2º graus, assim como às faculdades e escolas normais e profissionais ofereceram formações que atenderam à ideologia político-pedagógica liberal, corroborando com a ampliação dos debates sobre a metodologia do ensino intuitivo. Entre as proposições didáticas, sobretudo em aulas do ensino superior, há a referência às práticas discentes de observação e estudo dos objetos guarnecidos por cada campo científico-disciplinar através de instalações laboratoriais.

Verifica-se, também, alguns indícios dos valores educacionais liberais na profissionalização docente em escolas normais, através de disciplinas como “metrologia e escrituração mercantil”, “Princípios de direito natural e de direito publico, com explicação da Constituição politica do Imperio” e “Pratica manual de officios (para meninos) e “Princípios de economia politica”.

Já no que concerne às escolas de 1º e 2º graus, foi possível depreender a inserção do liberalismo educacional em componentes curriculares como “Rudimentos de musica, com exercício de solfejo e canto”, “Gymnastica” e Noções de physica, chimica e historia natural, com explicação de suas principaes applicações á industria e aos usos da vida” e “noções geraes dos deveres do homem e do cidadão, com explicação succinta da organização politica do Imperio”.

O Decreto-Lei de Carlos Leôncio de Carvalho tanto pode alcançar o Município Neutro, quanto às demais províncias. No regulamento, há a menção à liberdade do ensino superior em todo o Império (art. 1º) e, ainda, os artigos 5º, 6º e 7º recomendaram, respectivamente, a criação, em cada escola e/ou distrito da Corte, dos jardins de infância, da caixa econômica escolar, de bibliotecas e museus escolares. Ao governo imperial também foi atribuída a responsabilidade de alterar, quando necessário, as distribuições das instituições escolares no Município Neutro, bem como criar Escolas Normais e Profissionais em outras localidades provinciais (art. 8º).

As ações do Estado brasileiro que objetivaram ampliar os processos de construção, organização e controle dos estabelecimentos de ensino, no fim da década de 1870, apareceram da seguinte forma, nas disposições do artigo 8º do Decreto de “Leôncio de Carvalho” (1879), no qual

também revelou aspectos atinentes à subvenção para a construção de estabelecimentos de ensino aliados à ideologia política fundamentada no progresso industrial e econômico do país:

O Governo poderá: 1º Alterar, attendendo ás necessidades do ensino, a distribuição das escolas pelos differentes districtos do municipio da Côte, que serão reduzidos a seis (...); 9º Criar ou auxiliar no municipio da Côte e nos mais importantes das provincias escolas profissionais, e escolas especiaes e de aprendizado, destinadas, as primeiras a dar a instrucção technica que mais interesse ás industrias dominantes ou que convenha crear e desenvolver, e as segundas ao ensino pratico das artes e officios de mais immediato proveito para a população e para o Estado, conforme as necessidades e condições das localidades (Brasil, 1879).

A racionalização dos tempos e espaços escolares, via arquitetura, também foi apresentada no artigo 22 da Reforma Leôncio de Carvalho, em que pese a correlação entre as dimensões concretas dos edificios voltados à educação formal e as práticas sociais que ocorriam nestas instalações. Como se vê, no excerto posterior do regulamento:

Art. 22. Nos edificios onde funcionarem as Escolas ou Faculdades do Estado poderão as respectivas Congregações conceder salas para cursos livres das materias ensinadas nos mesmos estabelecimentos. § 1º As pessoas que pretenderem abrir taes cursos deverão dirigir um requerimento á Escola ou Faculdade, acompanhado de seu titulo ou diploma scientifico, designando a materia que pretendem leccionar e o programma que se propoem a seguir (Brasil, 1879).

De acordo com a reforma de 1879, a criação das Faculdades isoladas de Medicina com seus institutos anexos de ensino (farmácia, obstetrícia e odontologia) foi citada no regulamento em conformidade com determinados protocolos arquitetônicos de organização daqueles espaços. A cada Faculdade de Ciências Médicas foram acoplados os Institutos de “*sciencias physico-chimicas*”, “*biologico*” e “*pathologico*”, sobre os quais tinham seus laboratórios e museus (art. 24, § 8º e § 9º).

No início da década de 1880, o Decreto de Leôncio de Carvalho foi submetido à Comissão de Instrução Pública, cujos relatores foram os senadores Rui Barbosa de Oliveira, Thomaz do Bonfim Spinola e Ulisses Viana. Essa ocorrência resultou na criação do que ficou conhecido como os “Pareceres de Rui Barbosa” de 1882 sobre o ensino secundário e superior e 1883 sobre o ensino primário e instituições complementares de instrução pública (Machado, 2002; Valdemarin, 2000, *apud* Saviani, 2011, p. 164).

Os pareceres diziam que a Educação nacional deveria estar adequada aos novos tempos e para isso escolas deveriam ser construídas, os investimentos destinados ao ensino aumentados, era preciso que a instrução fosse obrigatória para as crianças entre 7 e 14 anos e que houvesse a

separação entre o Estado e a Igreja. O objetivo da educação era a formação de cidadãos com utilidade para o desenvolvimento da nação brasileira (Machado, 2004).

A ideia de nacionalidade brasileira fortaleceu-se mediante à ocorrência de notáveis eventos na história política do Brasil em finais do século XIX. A abolição da escravidão e o término do período imperial exigiram mudanças repentinas no imaginário coletivo, intensificando as discussões sobre a necessidade de formação do espírito nacional republicano (Müller, 2000, p. 1).

A Proclamação da República (1889) permitiu o fortalecimento dos debates educacionais na sociedade, desde que fossem guarnecidos pelos projetos positivistas de conformação social e política das populações. Orientar, pedagogicamente, o Brasil, poderia significar, principalmente para a classe dominante, a atribuição de aparatos técnico-científicos racionalizados, higienistas e eugenistas à formação das novas gerações, instaurando um vasto projeto político e ideológico de educação e sociedade. Vejamos isso na próxima seção.

O Decreto-lei “Benjamin Constant” nº. 981 de 8 nov. 1890

Nascido em Niterói (RJ), em 1837, e falecido em 1891, Benjamin Constant Botelho de Magalhães, matemático, professor, educador e militar atuou favoravelmente ao desenvolvimento dos princípios científicos do positivismo na sociedade brasileira, sobretudo no campo educacional¹². Ainda no Império criticou com veemência as ideias religiosas propostas pelo artigo 5º da Constituição Imperial de 1824, dizendo que o Positivismo libertaria o povo do “estado de ignorância”, contra a aceitação de orientações metafísicas e teológicas (Campanhole e Campanhole, 1981, p. 630 *apud* Cartolano, 1994, p. 47).

A conjuntura política do Estado brasileiro da passagem do século XIX ao XX exigiu a reorientação de valores que atendessem aos princípios republicanos de poder, em contraposição aos imaginários monárquicos que compuseram os cotidianos escolares durante a maior parte dos Oitocentos. A Educação e a Instrução pública estavam na pauta da política nacional (Teixeira, 2015, p. 10).

A Primeira República (1889-1930) foi composta por diversas intervenções do governo federal no campo educacional¹³. Além disso, a situação do ensino primário nos anos iniciais do

¹² Disponível em: <[Benjamin Constant – Museu Casa Benjamin Constant \(museus.gov.br\)](https://museus.gov.br/benjamin-constant)>. Acesso em: 01/06/2024.

¹³ Entre as quais, temos: Reforma Benjamin Constant (1890); Código Epiácio Pessoa (1901); Reforma Rivadávia Correa (1911); Reforma Carlos Maximiliano (1915); Reforma João Luiz Alves/Rocha Vaz (1925). Cf. Palma Filho (2005).

regime republicano ainda era marcada pelas prescrições do Ato Adicional de 1834, ou seja, somente os estados da federação com maiores condições econômicas teriam a possibilidade de elaborar reformas educacionais mais substantivas¹⁴ (Palma Filho, 2005, p. 6).

Benjamin Constant era Ministro de Estado dos “*Negocios da Instrucção Publica, Correios e Telegraphos*”, no governo do “Generalissimo Manoel Deodoro da Fonseca, Chefe do Governo Provisorio da Republica dos Estados Unidos do Brazil, constituído pelo Exercito e Armada” (Brasil, 1890; Gondra, 1997).

Em seu Decreto-lei, Constant organizou os seguintes componentes curriculares voltados às *escolas de 1º grau*: leitura e escrita; ensino prático da língua portuguesa; operação de cálculos; aritmética prática até a regra de três, mediante a utilização, primeiro dos processos espontâneos, e depois dos processos sistemáticos; sistema métrico precedido do estudo da geometria prática (taquimetria); elementos de geografia e história, especialmente do Brasil; lições de coisas e noções concretas de ciências físicas e história natural; instrução moral e cívica; desenho; elementos de música; ginástica e exercícios militares; trabalhos manuais (para os meninos); trabalhos de agulha (para as meninas) e noções práticas agrônomas¹⁵ (Brasil, 1890).

Já às *escolas de 2º grau* foi direcionado o ensino dos seguintes currículos, conforme prescrito no art. 4º da legislação:

Calligraphia; Portuguez; Elementos de lingua franceza; Arithmetica (estudo complementar). Algebra elementar. Geometria e trigonometria; Geographia e historia, particularmente do Brazil; Elementos de sciencias phisicas e historia natural applicaveis ás industrias, á agricultura e á hygiene; Noções de direito patrio e de economia politica; Desenho de ornato, de paisagem, figurado e topographico; Musica; Gymnastica e exercicios militares; Trabalhos manuaes (para os meninos) e Trabalhos de agulha (para as meninas). Paragrapho unico. A instrucção moral e civica não terá curso distincto, mas occupará constantemente e no mais alto gráo a attenção dos professores (Brasil, 1890).

Os artigos 2º e 3º do Decreto-Lei nº. 981/1890 diziam o seguinte: o ensino primário, referente às *escolas de 1º grau*, deveria ser dividido no curso elementar (para discentes de 7 a 9 anos), médio (para discentes de 9 a 11 anos) e superior (de 11 a 13 anos); já no ensino secundário, a instrução seria destinada aos discentes de 13 a 15 anos.

¹⁴ Como, por exemplo, a Reforma Caetano de Campos (Estado de São Paulo, 1892). Cf. Palma Filho (2005).

¹⁵ As noções de agronomia, comuns em todas as escolas, dar-se-iam com maior frequência nas instituições escolares suburbanas.

Instrução primaria, livre, gratuita e leiga, será dada no Districto Federal em escolas publicas de duas categorias: 1ª escolas primarias do 1º gráo; 2ª escolas primarias do 2º gráo (...). Umas e outras serão distinctas para cada sexo, porém meninos até 8 annos poderão frequentar as escolas do 1º gráo do sexo feminino. § 2º Nenhum alumno será admittido á frequencia das escolas do 2º gráo sem exhibir o certificado de estudos primarios do gráo precedente (Brasil, 1890).

A ementa de cada componente curricular proposto pela referida reforma foi publicada imediatamente após a tabela de vencimento - elaborada pelo Mal. Benjamin Constant - de todos os profissionais da instrução do Distrito Federal¹⁶. De acordo com as especificações das práticas didáticas que deveriam ocorrer nos sete anos de escolarização, podemos perceber a predominância de atos discentes de observação, decorrentes da pedagogia do método intuitivo, além da recorrente propensão ao imaginário liberal de educação. A seguir, vejamos exemplos dos conteúdos propostos por disciplinas escolares das escolas de 1º grau:

Arithmetica - Contar, primeiramente pelos processos espontaneos, empregando os dedos, riscas, pedrinhas (calculos), grãos, contas, etc., e depois os rosarios, o contador mecanico, o crivo numeral e os abacus, usada entretanto a terminologia propria da nomenclatura systematica (...). **Lições de cousas** - Os cinco sentidos e sua cultura, especialmente da visão e da audição. Objectos que affectam os sentidos. Côres, fórmãs, sons, timbres, vozes, sabor e outras qualidades dos objectos. **Geographia** - Noções de geographia physica da America do Sul, Central e do Norte; relações commerciaes dos Estados americanos com o Brazil. Viagens. (Brasil, 1890).

O título I do decreto-lei nº. 981, de 8 de nov. de 1890 estabeleceu que os princípios de moralização e de higiene deveriam guarnecer as iniciativas de institucionalização escolares, desde que vinculadas à salubridade dos prédios e do controle do Estado sobre a frequência discente com o aval das autoridades médico-sanitárias e de ensino:

Para dirigir estabelecimento particular de educação será exigida esta mesma prova e mais o certificado das boas condições hygienicas do edificio, passado pelo delegado de hygiene do districto. § 2o Depois de iniciados os trabalhos do ensino, os directores de estabelecimentos particulares serão obrigados a franqueal-os á visita das autoridades incumbidas da inspecção escolar e da inspecção hygienica, e a remetter á Inspectoria Geral mappas semestraes declarando o numero de alumnos matriculados, sua frequencia, quaes os programmas e livros adoptados, e os nomes dos professores. § 3o Na parte

¹⁶ Sendo eles: inspetor geral, secretário, oficial, amanuense (escrevente; copista), arquivista, almoxarife, porteiro, contínuo, correio, inspetor escolar, professores das escolas primárias de 1º e 2º graus, professor adjunto. “*Como membros e secretario do conselho director da Instrucção primaria e secundaria*” (Brasil, 1890): inspetor geral, reitor do ginásio nacional, diretores da escola normal, do Pedagogium e do Museu Nacional, lente de cursos superiores e do ginásio nacional e secretário da instrução pública.

relativa ao ensino, a inspecção dos estabelecimentos particulares limitar-se-ha a verificar que elle não seja contrario á moral e á saude dos alumnos (Art. 1º, Brasil, 1890).

Os princípios voltados à institucionalização de escolas republicanas e suas respectivas práticas de escolarização também foram guarnecidos pelo Título IV da Reforma Benjamin Constant (1890), o qual apresentou as propostas de construção e funcionamento de um museu pedagógico, denominado *Pedagogium*, no Distrito Federal.

Os tempos e os espaços de escolarização eram objetos de poder e saber e isso se manifestava por meio das práticas sociais de variados sujeitos históricos, entre os quais, os membros da elite sociopolítica e econômica do Brasil, que propuseram, de acordo com as instituições e grupos associativos que integraram, ideias voltadas à construção de prédios-escolas fundamentados em valores científicos, disciplinares e positivistas.

Art. 68. Será posta em execução, a começar do anno de 1891, a reforma do ensino primario em todas as suas partes. Art. 69. São creadas no Districto Federal mais 22 escolas primarias do 1º gráo, que perfarão o numero de 120, cabendo ao conselho director distribuil-as pelas localidades convenientes, conforme a densidade da população escolar. Art. 70. São tambem creadas seis escolas primarias do 2º gráo, sendo tres para o sexo masculino e tres para o sexo feminino, - podendo este numero ser augmentado conforme os recursos do orçamento, e á medida que a necessidade dellas se demonstrar. O conselho director indicará as localidades, em que taes escolas devam ser estabelecidas. Art. 71. Nas localidades em que ainda faltarem escolas publicas do 1º gráo, ou em que ellas não bastem á grande população escolar, poderão ser subvencionadas as escolas particulares, que receberem e derem instrucção gratuitamente a 15 alumnos pobres, pelo menos; esta subvenção será então de 60\$ mensaes, e por alumno, que accrescer aos 15, se addicionará a quota de 4\$ até perfazer a subvenção de 120\$ que se não poderá exceder (Brasil, 1890).

Moralizar para instruir, os parâmetros filosóficos positivistas, nos anos iniciais da Primeira República, representavam as iniciativas de um Estado proponente de uma Educação que estaria, principalmente, voltada ao ensino de disciplinas científicas, em que pese a menção à utilização do método de ensino intuitivo, conforme previsto no § 2º do art. 3º do Decreto-Lei n.º 981, de 1890. A Escola tinha o objetivo de “fornecer os elementos que iriam preencher os quadros da política, da administração pública e formar a ‘inteligência’ do regime” (Romanelli, 1997 *apud* Palma Filho, 2005, p. 13).

Embora a Reforma Benjamin Constant de 1890 represente a primeira iniciativa do Estado brasileiro em propor uma reforma à instrução primária e secundária após o fim do II Reinado, nota-se, na legislação, que os protocolos de sociabilidade e de aprendizagem prescritos na lei

ocorreriam apenas nas instituições escolares públicas e privadas do Distrito Federal, como se vê nos artigos 2º e 52 do Decreto:

Art. 2º A instrução primaria, livre, gratuita e leiga, será dada no Districto Federal em escolas publicas de duas categorias: 1ª escolas primarias do 1º gráo; 2ª escolas primarias do 2º gráo (...). Art. 52. A direcção do ensino e a inspecção dos estabelecimentos de instrucção primaria, secundaria e normal do Districto Federal será exercida, sob a administração superior do Ministerio da Instrucção Publica, por: Um inspector geral da Instrucção primaria e secundaria; Um conselho director da Instrucção primaria e secundaria, e por inspectores escolares de districto (Brasil, 1890).

Se, por um lado, o artigo 2º recomendou o desenvolvimento de instruções primárias e secundárias na capital federal, por outro, observa-se que o regulamento nº. 981/1890 teve alcance nacional, sobretudo no que se refere ao ensino secundário, haja vista os termos dos artigos 36, 37 e 38 sobre o “exame de madureza”¹⁷, cujos concluintes do Gymnásio Nacional poderiam se submeter, de maneira a conseguirem - através de exames escritos e orais - o “direito á matricula em qualquer dos cursos superiores de caracter federal na Republica” (Brasil, 1890).

Ao propor substantivas mudanças no pensamento educacional brasileiro, a partir da Proclamação da República (15 nov. 1889), a Reforma de Benjamin Constant construiu novas representações e sensibilidades no contexto em tela. A seguir apresentaremos a nossa síntese sobre o exame realizado da Reforma Benjamin Constant e das demais reformas que a antecederam, cumprindo, assim, o caminho metodológico proposto na introdução.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O artigo examinou as políticas educacionais do século XIX: a Lei das Escolas de Primeiras Letras, de 15 out. 1827 e os Decretos-lei “Couto Ferraz” nº. 1331-A, de 17 fev. 1854, “Leôncio de Carvalho” nº. 7.247, de 19 abr. 1879 e “Benjamin Constant” nº. 981, de 8 nov. 1890. Consideramos o contexto social das legislações, que também foram descritas, de modo que uma síntese fosse construída.

¹⁷ Avaliações compostas pelos seguintes componentes curriculares: “1ª Linguas vivas, especialmente lingua portugueza e litteratura nacional; 2ª linguas mortas; 3ª Mathematica e astronomia; 4ª Sciencias phisicas e suas applicações: meteorologia, mineralogia e geologia; 5ª Biologia; zoologia e botanica; 6ª Sociologia e moral; noções de economia politica e direito patrio; 7ª Geographia e historia universal, especialmente do Brazil. Paragrapho unico. Haverá além disto provas praticas sobre as materias das secções 4ª, 5ª e 7ª” (Brasil, 1890). Como se vê no excerto acima, também notamos a existência de exames de suficiência organizados em ambientes laboratoriais.

Tinha sim no contexto social uma pluralidade de sujeitos históricos, grupos associativos e instituições favoráveis a uma Política Educacional do Estado no Brasil do século XIX (Limeira et al., 2012, p. 707; Gondra e Schueler, 2008). As dimensões civilizatórias tinham em conta que a Educação nacional era um instrumento de poder e uma forma de construção de um imaginário liberal (Sily, 2019, p. 1).

Isso pode ser verificado considerando o que dizia respeito ao tema da institucionalização e da arquitetura escolar, do currículo e dos métodos de ensino praticados, além do alcance administrativo das reformas, conforme sintetizado na tabela 1 apresentada a seguir.

Tabela 1: Síntese das legislações educacionais do século XIX.

| LEGISLAÇÃO | Tema: Arquit. Esc. e Instituc. de escolas. | Tema: Políticas curriculares de instrução | Método de ensino | Alcance Administrativo (região) |
|---|--|--|------------------|---|
| 1827 (Escolas de Primeiras Letras) | Preâmbulo; art. 2º; art. 5º. | Art. 6º. | Monitorial. | Nacional. |
| 1854 (Ref. Couto Ferraz) | Art. 55º (aluguel de casas ou a própria construção de edifícios voltados ao fim da instrução). | Art. 47º (escolas de 1º grau); artigos 78º, 79º e 80º (escolas de 2º grau). | Simultâneo. | Corte e, também, “referência” ¹⁸ para as demais Províncias. |
| 1879 (Ref. Leônicio de Carvalho) | Art. 8º (Subvenção para a construção de escolas). | Art. 4º (escolas de 1º e 2º graus); art. 9º, § 1 e §2 (escolas normais); artigos 23 e 24 (cursos superiores). | Intuitivo. | Município Neutro e Império. |
| 1890 (Ref. Benjamin Constant) | Art. 1º (profilaxia e salubridade em edifícios-escolas). Artigos 69, 70 e 71 (subvenção para a construção de prédios escolas e escolha das localidades para sua edificação). | Art. 3º (escolas de 1º grau); art. 4º (escolas de 2º grau). Currículo e ementa das disciplinas escolares (publicados imediatamente após a tabela de vencimento dos profissionais do campo da instrução). | Intuitivo. | Distrito Federal, com impactos nas demais províncias: referências dos exames de suficiência propostos pelo <i>Gymnasio Nacional (RJ)</i> para a aprovação em cursos superiores em Faculdades Isoladas (DF) e em outras localidades provinciais do Brasil. |

Fonte: elaborado pelos autores.

¹⁸ Cf. Saviani (2011).

Por fim, é importante ressaltar que o estudo sobre a História da Educação, considerando a legislação educacional contribuiu para o destaque dos seus aspectos liberalizantes, dada a disseminação da prática educacional no período.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALONSO, A. **O movimento abolicionista brasileiro (1868-1888)**. São Paulo: Companhia das Letras, 2015.

ARANHA, M. **História da Educação e da Pedagogia - Geral e Brasil**. 3.ed. São Paulo: Moderna, 2006.

ARAÚJO, G. Estado, política educacional e direito à educação no Brasil: “O problema maior é o de estudar”. **Educar em Revista**: Curitiba, Brasil, n. 39, p. 279-292, jan./abr. 2011.

BECCARI, M. Foucault, regimes de verdade e a construção do sujeito, de Daniele Lorenzini. **Cadernos de ética e filosofia política**: São Paulo, v. 2, n. 37, p. 192-204, 2020.

BEDIAGA, B. Discreto personagem do império brasileiro: Luís Pedreira do Couto Ferraz, visconde do Bom Retiro (1818-1886). **Topoi** (Rio J.): Rio de Janeiro, v. 18, n. 35, p. 381-405, maio/ago. 2017.

BONTEMPI Jr., B.; BOTO, C. O ensino público como projeto de nação: a “Memória” de Martim Francisco (1816-1823). **Revista Brasileira de História**: São Paulo, v. 34, n. 68, p. 253-278, 2014.

BRASIL. **Lei de 15 de outubro de 1827**. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/lim/LIM..-15-10-1827.htm#:~:text=LEI%20DE%2015%20DE%20OUTUBRO,lugares%20mais%20populosos%20do%20Imp%C3%A9rio>. Acesso em: 05/03/2024.

BRASIL. **Decreto no 1.331-A, de 17 de fevereiro de 1854. Reforma do Ensino Primário e Secundário do Município da Corte**. Coleção de Leis do Império do Brasil, 1854.

BRASIL. **Decreto no. 7.247, de 19 de abril de 1879, do Reforma do ensino primário e secundário no município da Corte e o superior em todo o Império**. Império do Brasil de 1879 – Parte II – Tomo XLII. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, p. 196-217, 217, 1879.

BRASIL. Câmara dos Deputados. **Decreto no 981. Aprova o Regulamento da Instrução Primária e Secundária do Distrito Federal.** In: BRASIL. Decretos do Governo Provisório da República dos Estados Unidos do Brasil. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1890.

CAMPANHOLE, A.; CAMPANHOLE, H. **As Constituições do Brasil.** 5a ed. São Paulo: Editora Atlas, 1981.

CARVALHO, J. M. **História do Brasil Nação (1808-2010) - vol. 2 (A Construção Nacional, 1830-1889).** Rio de Janeiro: Editora Objetiva, 2012.

CARTOLANO, M. T. P. **Benjamin Constant e a instrução pública no início da República.** 1994. 201p. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, 1994.

CASTANHA, A. P. O Ato Adicional de 1834 na história da educação brasileira. **Rev. Bras. Hist. Edu.**, n° 11 jan./jun. 2006.

FARIA FILHO, L.; VIDAL, D. Os tempos e os espaços escolares no processo de institucionalização da escola primária no Brasil. **Revista Brasileira de Educação:** Rio de Janeiro, Mai/Jun/Jul/Ago. 2000.

FOUCAULT, M. **About the Beginning of the Hermeneutics of the Self: Lectures at Dartmouth College, 1980.** Edited by Henri-Paul Fruchaud and Daniele Lorenzini. Chicago: The University of Chicago Press, 2015.

GONDRA, J. **Artes de civilizar: medicina, higiene e educação escolar na Corte Imperial.** 1a ed. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2004.

GONDRA, J. O Veículo de Circulação da Pedagogia Oficial da República: a Revista Pedagógica. **RBEP:** Brasília, v. 78, n. 188/189/190, p. 374-395, jan./dez. 1997.

GONDRA, J.; SCHUELER, A. **Educação, Poder e Sociedade no Império Brasileiro.** São Paulo: Cortez, 2008.

KUHLMANN JR., M. **As grandes festas didáticas: a educação brasileira e as exposições internacionais (1862-1922).** Bragança Paulista: EDUSP, 2001.

LIMEIRA, A et al. “Resenha: GONDRA, José; SCHUELER, Alessandra. Educação, Poder e Sociedade no Império Brasileiro. São Paulo: Cortez, 2008”. Repensando a educação no Império:

uma síntese provisória e incompleta. **Revista Educação e Realidade**: Porto Alegre, v. 37, n. 2, p. 703-708, maio/ago. 2012.

MACHADO, M. **Os projetos de reforma da escola pública no Brasil propostos entre 1870 e 1886: a ênfase na formação moral do cidadão**. Congresso Luso-Brasileiro de História da Educação, Évora: Portugal, 2004.

MACHADO, M. **Rui Barbosa**: Pensamento e ação. Campinas, SP: Autores Associados; Rio de Janeiro: Casa de Rui Barbosa, 2002.

MENDONÇA et al. A criação do Colégio de Pedro II e seu impacto na constituição do magistério público secundário no Brasil. **Educ. Pesqui.**: São Paulo, v. 39, n. 4, p. 985-1000, out./dez. 2013.

MÜLLER, M. As construtoras da nação: professoras primárias na Primeira República. **Anais do I Congresso Brasileiro de História da Educação**. Rio de Janeiro, 2000.

PALMA FILHO, J. A República e a Educação no Brasil: Primeira República (1889-1930). *Pedagogia Cidadã – Cadernos de Formação – História da Educação* – 3. ed. São Paulo: PROGRAD/ UNESP/ Santa Clara Editora. 2005, p. 49-60.

RAGAZZINI, D. Para quem e o que testemunham as fontes da História da Educação? **Educar**: Curitiba. n. 18, p. 13-28, 2001.

ROCHA, M. O ensino elementar no Decreto Leônicio de Carvalho: “visão de mundo” herdada pelo tempo republicano? **Revista Brasileira de Educação**: Rio de Janeiro, v. 15, n. 43, jan./abr. 2010.

ROMANELLI, O. **História da educação no Brasil**. 19. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.

SANTOS, C. **Educação (em tempo) integral? Uma análise do programa de fomento às escolas de Ensino Médio de tempo integral (EMTI) frente às políticas de ensino de tempo integral da rede estadual da Bahia (2017-2022)**. Orientador: Rodrigo da Silva Pereira. 230 p. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2022.

SAVIANI, D. **História das Ideias Pedagógicas no Brasil**. 3a ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2011.

SILY, P. Resenha do A emergência da escola por J. G. Gondra. **Education Review**: Arizona, v. 26, 2019.

SCHUELER, A.; GONDRA, J. **Educação e instrução na Província do Rio de Janeiro**. In: Educação e instrução nas Províncias e na Corte Imperial (Brasil, 1822-1889). José Gonçalves Gondra e Omar Schneider (Orgs.). Vitória: Edufes, 2011.

SILVA, V.; PEREZ, T. Apropriações dos saberes pedagógicos no início da formação: manuais e provas da Escola Normal de São Paulo (Década 1870). **Hist. Educ (Online)**: Porto Alegre, v. 18, n. 42, p. 93-113, jan./abr. 2014.

TEIXEIRA, S. **Reordenamento da Instrução Pública na Primeira República: o caso da Reforma Benjamin Constant (1890)**. Orientador: Prof. Dr. Jucinato de Sequeira Marques. 25p. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) - Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2015.

VALDEMARIN, V. **Estudando as lições de coisas**. Campinas, SP: Autores Associados, 2004.

VALDEMARIN, V. **O liberalismo demiurgo: estudo sobre a reforma educacional projetada nos “pareceres” de Rui Barbosa**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2000.

Recebido em: 15 / 07/ 2024

Aprovado em: 13/11/2024