

Combates pelo ofício em uma escola *moralizada e cívica*

A experiência do professor Manoel José
Pereira Frazão na Corte imperial (1870-1880)

Alessandra Frota Martinez de Schueler

O presente trabalho visa a apresentar a experiência profissional e as práticas pedagógicas de um professor público primário na Corte imperial, entre os anos de 1860 e 1890. Discute-se o sistema disciplinar de moral e cívica proposto e utilizado por Manoel Frazão nas escolas públicas primárias da cidade em que exerceu o ofício docente. A proposta desse professor demonstrava o potencial criativo dos agentes do ensino, além da (re)elaboração e a produção de novas disciplinas e metodologias de ensino, e, finalmente, a existência de múltiplas idéias e experiências pedagógicas, as quais referiam a coexistência de práticas e de *culturas escolares* heterogêneas e plurais nos espaços distintos da cidade.

CULTURA ESCOLAR; HISTÓRIA DE PROFESSORES; HISTÓRIA DE DISCIPLINAS; RIO DE JANEIRO OITOCENTISTA.

This research aims to present the professional experience and the pedagogical practices of a public primary school teacher in the Imperial Court, between the years of 1860 – 1890. The moral and civic system, proposed and used by Manoel Jose Pereira Frazão in the city's public primary schools in which he exerted his teaching profession, is discussed. The proposal of this teacher demonstrated the creative potential of the teaching agents, apart from the (re)elaboration and the development of new disciplines, and methodologies, and, finally, the existence of multiple ideas and pedagogical experiences, which concerned the coexistence of practices and of heterogeneous and plural *school cultures* in the distinct areas of the city.

SCHOOL CULTURE; HISTORY OF TEACHERS; HISTORY OF DISCIPLINES; RIO DE JANEIRO IN THE 1800'S.

No início da década de 1870, alguns mestres de instrução primária da Corte reuniram-se para escrever um manifesto (Instrução Pública, 1871) endereçado ao imperador e ao ministro do Império, por intermédio do seu relator, o destacado professor da escola pública de meninos da freguesia da Glória, Manoel José Pereira Frazão.

Manoel José Pereira Frazão¹ nasceu em 13 de julho de 1836, em Itaipu, Niterói, onde foi batizado, registrado como filho legítimo de Poluceno Antonio Pereira e Maria Angela de Gusmão. A família de seu padrinho, Manoel José Fernandes Pinheiro, seria, nos anos de 1870, proprietária do famoso Colégio Pinheiro, estabelecimento de instrução primária e secundária da freguesia de Santana, no qual Frazão começou a lecionar, ao que parece, pelos idos de 1850. No certificado de batismo, apresentado em 1863 quando da sua nomeação (então com 27 anos de idade) como professor público da escola de meninos da freguesia do Sacramento, no centro da cidade do Rio de Janeiro, não havia, infelizmente, nenhuma menção à cor, isto é, à possível origem étnica de Frazão².

Além da inserção de Manoel Frazão no magistério público, cujos indícios podem ser encontrados nos arquivos e códices sobre a instrução pública, infelizmente, não pude saber muito sobre a sua vida, suas origens, suas experiências pessoais e suas relações sociais naquela sociedade, para além da sua atuação professor primário em colégios particulares e nas escolas públicas. No entanto, seguindo os pressupostos de Antonio Nóvoa, é possível reconstruir as histórias de vida de professores, e mesmo de grupos, articulando-se suas características pessoais às suas vivências profissionais, sempre fortemente vinculadas, a partir da compilação das informações que foram produzidas sobre eles (Nóvoa, 1992, p. 114).

Assim, segundo dados encontrados nos dicionários biobibliográficos, sabe-se que Frazão cursou as primeiras letras no Seminário de São José – instituição que preparava meninos e jovens, inclusive das camadas po-

-
1. Sobre a trajetória do mestre, ver no Arquivo Geral da Cidade do Rio de Janeiro, documentação manuscrita reunida em Códice: 15-3-1. Conferências Pedagógicas. 1875.
 2. Códice 10.4.8. Nomeação de professores públicos. Fl. 213. Certificado de Batismo de Manoel José Pereira Frazão, apresentado em 1863.

pulares, para o sacerdócio –, na cidade do Rio de Janeiro, com intenção de se destinar aos serviços eclesiásticos. Porém, faltando apenas dois anos para sua ordenação, Frazão resolveu tomar um novo rumo, e matriculou-se na escola militar (transformada em politécnica em 1874), onde com auxílio dos soldos militares estudou matemática, ciências naturais e filosofia racional e moral. Essa disciplina, juntamente com a formação religiosa, decerto foi importante na formação de Frazão, pois, talvez, tenha sido por essa influência que o professor construiu o sistema de ensino para suas escolas públicas primárias, ao qual ele mesmo denominava sistema de moral e civismo³.

Em 1863, quando então iniciou a carreira docente no magistério público da cidade, Manoel Frazão publicou seus primeiros artigos de crítica à política e às condições salariais e materiais das escolas de instrução primária da cidade⁴. Em 1865, transferiu-se para a Rua do Catete, 22c, na freguesia da Glória, onde passou a lecionar e residir na casa de escola, nela permanecendo até 1873 quando, já casado com uma colega de profissão, a professora pública primária d. Rosalina Frazão, se mudou para a escola de meninos da freguesia da Lagoa, na qual lecionou até se aposentar no serviço público com 32 anos de magistério, em 1895, já em tempos de república.

Nessa década de 1870, Manoel Frazão ganhou destaque entre os professores públicos primários por sua atuação combativa em defesa dos interesses profissionais da docência, por meio de escritos na imprensa e palestras nas conferências pedagógicas, e também por suas tentativas de organizar a classe em associação profissional, o idealizado Instituto Profissional dos Professores. Sobretudo, e principalmente em função do *Manifesto dos Professores Públicos de 1871*, o Ministério do Império estava então de “olhos bem abertos” sobre o professor Frazão.

-
3. O bibliógrafo Sacramento Blake informa que Manoel Frazão escreveu e publicou compêndios de aritmética e geografia, tais como: *Aritmética do professor Frazão*, Rio de Janeiro, 1871 e *Noções de geografia do Brasil para uso da mocidade brasileira*, Rio de Janeiro, 1883, 198 p.
 4. *Cartas do professor da roça: artigos relativos à instrução pública na Corte*. Publicadas em *O Constitucional*, março e abril de 1863.

No manifesto, assinado por Manoel Frazão (relator), Antonio Moreira e Candido Matheus de Faria Parda e enviado aos poderes públicos em 28 de julho de 1871, os professores felicitavam a nova época de reformas sociais que parecia “despontar no horizonte da pátria”, uma era na qual identificavam a “prosperidade” e a “justiça”. Essa, segundo eles, manifestava-se na grande novidade do momento que consistia no reconhecimento dos direitos de uma grande parte da “humanidade oprimida”, os escravos, indicando a euforia causada pelas discussões da chamada Lei do Ventre Livre, correntes na Câmara, no Senado e na imprensa, desde abril de 1871. As referências aos escravos e a aos projetos de abolição do ventre das mulheres cativas serviam para a estratégia utilizada pelos professores no sentido de efetuar uma comparação entre a escravidão e o seu próprio lugar social, isto é, entre a condição social dos escravos e a dos professores primários, ambos “humilhados” e “ludibriados” pelos poderes públicos. Na análise que então realizavam, o governo lhes parecia um grande feitor que, por meio de seus inspetores, exercia sobre eles uma vigília constante. Logo eles, os professores, que representavam a classe “talvez a mais importante dos funcionários públicos”.

As críticas às políticas educacionais colocadas em pauta pelo Ministério do Império no crescente processo de regulamentação, controle e centralização da instrução pública na Corte, desde meados do século XIX, é evidente no *Manifesto de 1871*. Ao se dirigirem ao imperador e ao ministro do Império, em defesa do ensino público, invocando o modelo das nações civilizadas, os professores públicos da Corte possuíam um objetivo claro: o de afirmar a essencialidade de sua profissão e de sua função para a reconstrução da nação brasileira. Desse modo, buscavam, talvez pela primeira vez, se organizarem enquanto categoria profissional, definindo uma posição naquela sociedade:

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 Brasil, portanto, o professor é *tudo*; e é só por força do absurdo que nada vale perante uma sociedade constituída como nós somos! [Instrução Pública, 1871].

Mediante seu Manifesto, Frazão, Moreira e Pardal, postulando em nome dos colegas, demonstravam possuir opiniões próprias a respeito da instrução pública e de sua função social. Revelavam conhecer a situação do ensino em outros países e as “idéias liberais do século”, a despeito das repetidas depreciações do governo que os chamavam constantemente de ignorantes. Apresentavam aos dirigentes do Estado, em contrapartida, algumas críticas, reivindicações, notadamente de melhorias salariais e materiais para as escolas primárias da cidade, além de sugestões as quais apontavam para idéias e pensamentos nem sempre coincidentes com os dos seus superiores, revelando que o embate em torno das questões educacionais era muito mais dinâmico e contraditório do que se poderia prever.

Mesmo antes do envio do documento ao imperador e ao ministro, a Inspetoria de Instrução Primária e Secundária da Corte tinha conhecimento das reivindicações dos professores que reclamavam, pessoalmente ou mediante os delegados de distrito, da situação de penúria e miséria em que se encontravam, devido aos baixos salários e aos descontos dos aluguéis das casas escolares⁵. Quando o manifesto chegou às mãos de Sua Majestade, o rebuliço na cúpula da Inspetoria foi geral, manifesto no troca-troca de ofícios e cartas em caráter reservado entre o inspetor geral e o ministro do Império.

Em um desses documentos, o conservador José Bento da Cunha Figueiredo prometia ao ministro João Alfredo que se empenhara em obter informações sobre os “procedimentos a que podem estar sujeitos

5. Arquivo Nacional. *Fundo Educação*. IE4 14. *Ofício Reservado de José Bonifácio de Azambuja Neves ao Ministro João Alfredo Correia de Oliveira*, em 17 de julho de 1871. O amanuense da Inspetoria alertava para o “clamor geral dos professores contra os vencimentos”, mal retribuídos e “em dolorosas circunstâncias de não poderem acudir com as primeiras necessidades da vida”. Informava ainda que os professores urbanos percebiam 1:200\$000 anuais e os suburbanos 1:000\$000, com os descontos de aluguéis das casas os valores caíam, respectivamente, para 950\$000 e 820\$000. Note-se que os vencimentos dos professores valiam menos do que um escravo, estimado em 1870 em 1:000\$000, ainda que se considere o fato de que essa “mercadoria” estivesse caríssima devido ao fim do tráfico transatlântico, não é possível esquecer que esses salários se destinavam à sobrevivência anual dos professores e suas famílias.

os professores Frazão, Pardal e Moreira, pelo Manifesto publicado no Jornal do Comércio, no dia 30 do mês de julho” [sic]. Então, citando o Regulamento de 1854, informava que esses professores poderiam ser suspensos do exercício, com perda dos vencimentos, por até três meses. Mas, havia um porém, um empecilho para a aplicação imediata de qualquer sanção diretamente pelo ministro do Império: o julgamento cabia ao Conselho Diretor de Instrução Pública, pois a Inspetoria Geral e o Ministério do Império constituíam-se órgãos executivos, apenas exercendo funções judiciárias em grau de recurso das decisões daquele conselho. Em razão desse impedimento legal, o Inspetor Geral sugeria que o Ministério do Império fizesse apenas uma repreensão, por escrito, aos insolentes professores – que, afinal, foram protegidos pelas próprias brechas existentes nas leis reguladoras de sua conduta profissional⁶.

Sem dúvida, embora não tenha esbarrado nos arquivos com nenhum documento oficial dirigido a Manoel Frazão em caráter de repreensão, não é difícil imaginar que a publicação do *Manifesto de 1871* tenha lhe tornado – e também a seus colegas – ainda mais conhecido das autoridades da Inspetoria de Instrução. Digo mais conhecido não apenas porque desde 1863 o professor tinha o hábito de fazer publicar artigos de críticas à política de instrução na cidade, mas principalmente devido aos seus requerimentos à Inspetoria para autorizar a aplicação, em suas escolas de meninos, de um sistema de ensino que inventou, o sistema de moral e cívica, o qual começou a aplicar na escola pública da Glória, em 1867, com o aval do governo imperial. Anos depois, em 1873, Manoel Frazão recebia a congratulação e reconhecimento formal da Inspetoria de Instrução “por ter a escola mais disciplinada da cidade do Rio de Janeiro”. Um aparente paradoxo, para quem era acusado de insolência pela “falta gravíssima” de reivindicar melhores salários e condições de trabalho pelos jornais⁷.

6. Arquivo Nacional. *Fundo Educação*. IE4 14. *Ofício Reservado de José Bento da Cunha Figueiredo ao Ministro João Alfredo*. 04 de agosto de 1871.

7. Na verdade, se o governo tivesse de punir todos os professores que reclamavam dos vencimentos por meio de ofícios escritos e endereçados ao ministro, aos jornais e outras autoridades, haveria muitas aulas suspensas. Em janeiro de 1871,

Mas, em que consistia esse sistema de moral e cívica proposto e utilizado por Manoel Frazão? Em dezembro de 1875, o professor apresentou uma *Memória sobre a disciplina escolar*, ao Conselho de Instrução Pública da Corte, por ocasião da terceira Conferência Pedagógica⁸, na qual explicava com detalhes as idéias que o inspiraram para repensar as metodologias de ensino em suas escolas, e especificamente, as técnicas disciplinares utilizadas para que os meninos mantivessem a boa ordem nas atividades escolares, ao mesmo tempo em que adquiriam determinados saberes e capacidades, as quais constituíam, para Frazão, os fins e os objetivos da escola primária.

Ao narrar a trajetória da implementação de seu sistema disciplinar, Frazão revelava que esse fora concebido em 1861, mas, naquela época, em função das “agitações” no governo liberal e da guerra contra o Paraguai, não encontrou meios de propor às autoridades do ensino na Corte que o autorizassem a experimentar a inovação, quando tomou posse na freguesia do Sacramento, em 1863. No entanto, confessava que, mesmo sem autorização oficial, já ensaiava os seus métodos disciplinares na escola pública de meninos da freguesia da Glória.

A região da Glória abrangia o Catete, a Glória até a atual enseada do Flamengo e era uma região marcada pela presença de famílias abastadas, proprietários de chácaras e casas de luxo, hotéis de alta categoria, manufaturas e comércio de produtos finos. Tal composição social pode apontar para o fato de que parte dos meninos que se matricularam na

José Azurara remeteu ofício ao ministro propondo aumento salarial, igualdade de salários entre professores urbanos e suburbanos e gratuidade do aluguel da casa de escola, como dizia ocorrer na Província do Rio de Janeiro. Códice 11.3.27. *Ofício de José Azurara*. 11 de janeiro de 1871. No dia seguinte, Domitilla de Carvalho, professora primária de Paquetá, solicitava aumento geral de vencimentos. E, ainda: Códice 11.4.13. *Reclamação de Januário dos Santos Sabino*, em 24 de janeiro de 1873. Sem falar nos artigos veiculados pela imprensa pedagógica, que emergiu na cidade, como *A Instrução Pública*. 1872-1889; *A Verdadeira Instrução Pública*. 1872 (dirigida por Manoel Frazão); *A Escola*. 1877-1878.; *o Ensino*. 1878 e *o Ensino Primário*. 1884-1889.

8. AGCRJ. Códice 15.3.11. *Memória sobre a disciplina escolar, apresentada ao Conselho de Instrução Pública da Corte, na 1. Sessão da 3. Conferência Pedagógica, em 21 de dezembro de 1875*. Manuscrito

escola de Manoel Frazão pertenciam aos setores economicamente mais favorecidos da população urbana. Entretanto, não se pode esquecer que a freguesia da Glória, para além de sua população privilegiada, era a segunda colocada em número de habitações coletivas e moradias populares: 107 cortiços, com 2.376 moradores, o que pode indicar a presença de uma clientela cultural e socialmente heterogênea entre o público escolar da Rua do Catete.

Embora não tenha sido possível saber quem eram os meninos que freqüentaram a escola pública de Frazão, na exposição que o professor fez sobre o seu sistema disciplinar, chama atenção à originalidade de suas idéias pedagógicas, suas concepções sobre as funções sociais da escola e sobre os processos de ensino e aprendizagem, destacando-se uma visão das crianças – tornadas alunos – como sujeitos da ação educativa, com deveres e também com direitos no interior das escolas e na sociedade em que viviam.

Em primeiro lugar, comentando as determinações do *Regulamento da Instrução Primária de 1854*, o professor Frazão condenava os meios disciplinares aplicados por um modelo pedagógico que oscilava entre as punições e as recompensas, e impunha o silêncio como ideal de boa conduta do aluno e do bom andamento do ensino. Criticando o silêncio, o professor ressaltava que a escola primária deveria se transformar, sobretudo, em um lugar de socialização da criança e de educação para a cidadania:

[...] Educar é preparar a criança para a sociedade, é dirigir, é conduzir o ente nacional do estado bruto de natura ou de ignorância, de fazê-lo cidadão útil, capaz de preencher as funções sociais com que lhe competem [...] Tem-se tornado geral no país a convicção de que o descabalo moral da sociedade brasileira é devido ao erro dos governos, que tem cuidado muito em fazer bacharéis, descuidando completamente do dever de formar cidadãos.

Com a defesa de que a educação, a preparação da criança para a vida em sociedade, deveria consistir em formar cidadãos úteis e cientes de suas funções sociais, o professor criticava as perspectivas que compreendiam que a tarefa da escola primária se resumiria a instruir, a dotar

as crianças de saberes e conhecimentos elementares que lhes abrissem caminho ao secundário e ao bacharelismo. Ao contrário, a escola primária não deveria se furtar de sua tarefa educativa e da formação das crianças, percebidas como seres ignorantes, lapidando o seu estado de natureza para que se transformassem em ciosos cidadãos, educados para a vida social. Entretanto, a imposição do silêncio às crianças como meio disciplinar nas escolas públicas primárias da Corte constituía um verdadeiro obstáculo a uma educação preocupada com a dimensão de formar os indivíduos para o exercício da cidadania. Para Frazão, no Império brasileiro a instrução primária, tal qual era concebida, produzia perversos efeitos de desigualdade, devido ao descuido com a educação dos meninos para a vida civil:

[...] ele [o descuido com a formação dos cidadãos] dá em resultado que o menino, o filho do carpinteiro, por exemplo, deve crescer sobre o influxo das únicas idéias que lhe são peculiares nas oficinas de seu pai. Sim, só delas, porque na escola é obrigado a ficar em silêncio. Onde poderá então o menino adquirir, sem perigo, outras idéias que lhes são necessárias, senão na escola? Na rua, onde as companhias lhe hão de desviar as virtudes?

Obrigando ao silêncio, a escola primária deixava de cumprir uma importante função social na educação dos filhos dos trabalhadores e artesãos, das crianças populares da cidade que, privadas da liberdade de expressão nas escolas, permaneceriam limitados às idéias e à formação cultural recebida nas suas famílias de origem, ou, por outro lado, correriam o risco de terem suas virtudes corrompidas por más companhias, pela má influência da rua. Nesse ponto, o professor demonstrava acreditar na força disciplinadora da escola contra os perigos potenciais representados pela rua, identificada como responsável pelo abandono, pelos crimes e pelo desvio dos indivíduos das regras e normas de conduta social.

A educação, nos estabelecimentos financiados pelo Estado, era ainda mais importante para as crianças oriundas dos meios populares, pois:

Que as famílias destas crianças que freqüentam as escolas públicas, em sua maior parte, não está no caso de as educar, pela razão que ninguém dá o

que não tem, forçoso é concluir que o Estado deve dar em suas escolas, a essa pobre gente uma educação mais completa.. É preciso levar os meninos a formar conceitos que, amadurecidos pela idade, constituam a base para a sua vida futura. O menino é uma miniatura da sociedade.

A operação realizada por Frazão para justificar a educação escolar que propunha – “mais completa”, que servisse de “base para a vida futura da pobre gente” – implicava destituir os saberes e as práticas heterogêneas das famílias populares, deslegitimando não somente as suas tradições culturais e educativas, mas, sobretudo, o seu próprio papel de educadoras das suas crianças, posto que foram caracterizadas como incompetentes para essa função, mediante um discurso que representava a negação da possibilidade de existência de valores e de educação entre as classes populares (“ninguém dá o que não tem”). O Estado, esse sim, por meio das escolas públicas primárias e dos professores, deveria assumir a função educativa dos meninos, essas miniaturas da sociedade. A afirmação da escola primária como lugar essencial de educação da infância – então segregada e representada como o adulto embrionário, gérmen do cidadão e futuro da sociedade –, constituía um dos pilares (e, afinal, um dos objetivos de sua memória) do pensamento educacional de Manoel Frazão.

Para realizar as finalidades da escola que idealizava era preciso, portanto, para o professor, modificar todo o sistema disciplinar das escolas primárias, extinguindo o deficiente recurso de castigar e recompensar as crianças, e, principalmente, revertendo a idéia de que o menino bem comportado é aquele que fica em silêncio, “mudo e sossegado”. Segundo Frazão, a criança bem disciplinada não poderia ser confundida com a criança que foi humilhada pelas punições escolares. Citando Victor Hugo, dizia que a criança delinqüente era apenas uma pessoa privada de educação, cabendo então à escola oferecê-la, habituando-a à vida social, mediante não apenas do ensino elementar, mas também de uma educação moral, do ensino de direitos e deveres civis.

A escola primária, segundo Frazão, era responsável pela socialização das crianças, promovendo sua integração e sua adequação a determinados valores morais, então entendidos como essenciais à vida da

coletividade e à formação do ente nacional. A sociedade, na sua concepção, deveria ser baseada em princípios de uma “sagrada trindade”: a moral, a economia e o trabalho. Com uma perspectiva simultaneamente utilitária e civilizadora, o professor Frazão sonhava com uma escola primária completamente integrada e destinada a formar indivíduos para a vida civil, econômica e social, associando educação escolar e trabalho, moral e civismo. Por essa razão, dizia, a sua proposta foi considerada polêmica, criticada por muitos colegas de ofício e adversários.

Após expor os objetivos e finalidades gerais do seu sistema disciplinar, que denominava sistema de moral e cívica, o professor Frazão passou a descrever os métodos utilizados para que alcançasse os fins almejados, nos processos práticos de ensino dos meninos em suas escolas. Pela sua memória, é possível perceber que Manoel Frazão buscava fazer de sua escola uma espécie de “mini-Império”, um microcosmo social – recorde-se que para ele o menino era uma miniatura da sociedade –, um laboratório experimental para que alunos exercitassem e aprendessem variadas atividades, diversas práticas sociais e funções civis e políticas, para além das atividades propriamente escolares, como a aprendizagem das matérias do ensino primário.

Segundo suas próprias palavras, a escola pública de meninos da Glória, e posteriormente a da Lagoa, era um pequeno Estado. A semelhança com o sistema jurídico normativo do Império não era mera coincidência. A idéia de Frazão consistia em formar meninos para a vida civil e política e, portanto, conhecedores da organização do Estado, das suas leis e da política institucional imperial. Tal qual o Império, a escola primária era regida por uma constituição, que ordenava todo o funcionamento das atividades escolares segundo o sistema de moral e cívica. Havia também um parlamento, formado por alunos divididos e agregados em grupos ou partidos. Juntamente com o professor, esse parlamento era responsável pela formulação das leis ordinárias da escola, como, por exemplo, dos Códigos Penal e de Processo Penal, os quais determinavam os delitos, as penas e as sanções que deveriam ser impostas aos alunos, bem como os meios processuais pelos quais seriam julgados no caso de faltas à ordem escolar.

O exercício do poder e da autoridade não estava centralizado na pessoa do professor, mas era diluído pelas instituições formadas simultaneamente pelos alunos, notadamente aqueles que se destacavam nas matérias de ensino e no comportamento, e pelo mestre, no interior da escola. Não somente o legislativo, mas também os poderes executivo e judiciário estavam divididos entre os meninos e Frazão. A administração da escola ficava a cargo do Ministério da Fazenda, responsável pela gerência dos recursos arrecadados pelo sistema de Caixa Econômica Escolar e pelas doações das famílias e outros particulares de prêmios e prendas destinadas aos alunos mais aplicados; do Ministério da Instrução, no qual eram reorganizadas semanalmente, em um sistema rotativo, as classes de alunos, então divididas em três grupos, de acordo com os critérios de comportamento e aproveitamento escolar; e o Ministério da Disciplina, responsável pelo julgamento e aplicação dos meios disciplinares aos alunos que não seguiam as regras de conduta ou àqueles que precisavam ser repreendidos pelo desempenho insatisfatório da aprendizagem das matérias escolares.

As premiações aos bons alunos deveriam ser pagas, preferencialmente, em meio circulante, moeda corrente, e corresponderiam não apenas às boas notas ou ao bom comportamento, mas também à atuação dos alunos nos cargos públicos da escola. Evidentemente, com o sistema da Caixa Econômica Escolar, o professor pretendia incutir nos meninos capacidades que os levassem a administrar os recursos econômicos, aprendendo a lidar com o dinheiro, e, sobretudo, a valorizar uma ética meritocrática da recompensa advinda do esforço, da aplicação e do trabalho nas atividades escolares. O seu sistema, criando e recriando hierarquias entre os alunos – hierarquias sempre móveis e mutáveis, em função da rotatividade das posições nas classes e das funções dos meninos na organização escolar ditadas pelo desempenho individual de cada um –, visava a motivar a aprendizagem pelos mecanismos de competição, no qual vigoravam ainda a pedagogia da punição e da recompensa, embora distanciada dos métodos tradicionais como, por exemplo, o uso de castigos corporais, a imposição do silêncio ou de humilhações e vexames públicos, comum nas escolas primárias da Corte.

Ao contrário, o sistema disciplinar de Frazão, objetivando formar indivíduos moralizados e cívicos, porque integrantes do conjunto de cidadãos do Império, conhecedores de direitos e deveres e atuantes na vida econômica, política e social, rompia com concepções que defendiam o monopólio da autoridade e dos saberes nas mãos do professor, cuja severidade, austeridade e seriedade corresponderiam à submissão, à subordinação e ao silêncio dos meninos. Frazão acreditava que essa maneira de conceber a escola, a criança e a relação pedagógica era incapaz de formar cidadãos úteis à pátria, integrados à sociedade e ao sistema político do país. Por essa razão, a sua escola deveria abrir espaço à participação intensa dos alunos, sujeito nos processos de ensino e aprendizagem e atuantes na própria organização da escola e na condução das práticas e das atividades escolares. Sem dúvida, os métodos ativos propugnados por educadores setecentistas europeus como Rousseau, Froebel e Pestalozzi, estavam presentes nas concepções de Manoel Frazão sobre a criança, tornada então alunos ativos, e conforme ele mesmo dizia, um “sujeito que tem direito a queixar-se, a ser ouvido”⁹.

Frazão foi um dos primeiros mestres da Corte a estabelecer o sistema de Caixa Econômica Escolar, que consistia no depósito de pequenas quantias doadas pelos alunos e seus pais, as quais eram distribuídas como prêmios no fim de cada ano. O sistema visava a preparar a criança para a vida em sociedade, ensinando o funcionamento das instituições políticas e preparando o cidadão, além de incentivar o sentimento de poupança entre os alunos. Em suas escolas, o professor realizava também anualmente uma Festa da Caridade, com leilões de prendas (em geral, objetos e utensílios escolares, como livros, cadernos, calçados e roupas) que, segundo ele, serviriam para auxiliar as famílias carentes a manter os seus filhos nas escolas. Era o chamado Cofre dos Pobres. Também foi um dos primeiros professores a criar a biblioteca escolar, no que foi seguido pelos seus colegas Antonio Estevam Costa e Cunha (escola de meninos da freguesia do Sacramento), Guilhermina de

9. Souza e Valdemarin, 1998; Souza & Vidal, 1999; Gondra, 2001; Faria Filho e Teixeira, 2000; Villela, 2002; Schueler, 2002.

Azambuja Neves (escola de meninas em Santa Rita), Januário dos Santos Sabino (escola do sexo masculino da Candelária)¹⁰.

Com o seu sistema de moral e cívica – que abrangia desde a aprendizagem prática de leis, exercício de direitos, deveres e funções na administração pelos alunos até a promoção de caixas econômicas, distribuição de prêmios e assistência social às famílias pobres – Manoel Frazão sonhava em formar um novo homem, um cidadão ativo, participante, consciente de seus deveres e capaz de reivindicar direitos, sem que isso implicasse subverter ou perturbar a ordem social. Idealizava a construção de um indivíduo moralizado, integrado às normas sociais e responsável por todos os seus atos públicos e privados. O próprio Frazão expressou claramente essas idéias, ao expor os princípios que regiam o seu pensamento educacional e a sua prática pedagógica nas escolas de meninos da cidade. Segundo ele, com o seu sistema os alunos adquiririam:

- 1º. Responsabilidade efetiva de todos os seus atos, noção que falta completamente no país;
- 2º. Respeito às autoridades constituídas, distinguindo a deferência que lhes é devida ao sentimento baixo da adulação;
- 3º. Distinção entre o cidadão zeloso que defende os seus direitos e o insolente, que ofende as autoridades, impedindo-as até de fazer justiça;
- 4º. Urbanidade para com os inferiores;
- 5º. Distinção clara entre a lei e o capricho;
- 6º. Respeito às censuras da opinião pública;
- 7º. A economia e o valor do trabalho;
- 8º. O Código Penal e Criminal;
- 9º. O Código de Processo;
- 10º. A Caridade, a ‘Irmandade dos Pobres’, na festa anual da caridade.
- 11º. Pequenas noções da vida prática: emissão de papel moeda, apólices, leilões etc.,”

10. Ver artigo de Antonio Estevam da Costa e Cunha, “A biblioteca e a caixa escolar”. *A Escola*, p. 78. E, de Manoel Frazão, *Memória sobre Organização de Bibliotecas, Museus e Caixas Econômicas Escolares*, apresentada no Congresso de Instrução do Rio de Janeiro, em 1883, publicada em *Actas e Pareceres do Congresso de Instrução*. Typografia Nacional (1883, p. 555).

É surpreendente a originalidade do pensamento de Manoel Frazão sobre as funções sociais da escola primária, bem como a sua percepção a respeito da atividade dos alunos na produção das atividades escolares. O seu sistema de moral e cívica, preocupado em formar cidadãos moralizados, identificados com determinados valores culturais, – entre os quais as noções de preservação da ordem, de urbanidade nas relações sociais, do respeito às autoridades e às leis constituídas, de aceitação e manutenção das hierarquias, dos lugares e das funções sociais, de integração e harmonia social, de apego à ética da poupança, da economia e do trabalho, de civismo e amor à *pátria* – se, por um lado, inegavelmente constituía uma visão utilitária e conservadora da escola como uma instituição produtora/reprodutora das normas sociais, por outro, em muito se distanciava de uma concepção simplista do exercício da cidadania como uma mera submissão às imposições externas da organização político-social do Estado. Ao contrário, os cidadãos idealizados por Manoel Frazão definiam-se pela constante atuação na sociedade, pela consciência das leis e do sistema político, capaz de associar o respeito à ordem constituída e o cumprimento dos deveres sociais à defesa necessária de seus direitos, ainda que sob o império da legalidade e da harmonia social.

Assim, embora visasse forjar indivíduos integrados e zelosos da ordem e das hierarquias sociais, o sistema de moral e cívica, e a escola primária idealizada por Frazão, era bastante diferente daquela idealizada pelas leis e pelo Regulamento da Instrução Primária da Corte, porque, acima de tudo, divergia das práticas pedagógicas de imposição do silêncio e do monopólio dos saberes e fazeres escolares nas mãos do mestre, mas previa a participação ativa dos meninos, sujeitos nos processos de aprendizagem e, principalmente, futuros cidadãos, então sujeitos de direitos e deveres sociais e políticos na integrada (e sonhada) Nação. Sobretudo, a proposta de Frazão demonstrava o potencial criativo dos agentes do ensino, os professores e os alunos, a (re)elaboração e a produção de novas práticas, novas disciplinas e programas de ensino, novas idéias e experiências, as quais referiam à coexistência de práticas e culturas escolares heterogêneas e plurais nos espaços distintos da cidade (Chervel, 1990; Frago, 1996).

Surpreende ainda a autorização concedida pelo Ministério do Império e pela Inspetoria de Instrução Primária da Corte para que Manoel Frazão aplicasse o seu sistema disciplinar na sua escola de meninos na Rua do Catete, tendo ainda premiado o professor com o reconhecimento de sua escola como a “mais disciplinada da cidade do Rio de Janeiro”. Infelizmente, em sua Memória o professor Frazão, intencionando “vender o peixe” e as vantagens de seu sistema, enfatizando o brilhantismo e a inovação de seus métodos, não mencionou as práticas vivenciadas por ele e seus alunos no dia-a-dia da escola, na consecução dos programas e objetivos idealizados. Não se referiu às prováveis dificuldades, aos possíveis obstáculos, às ações e/ou às reações dos meninos, às derrotas ou às conquistas na implementação do seu sistema nos processos cotidianos de ensino – ou seja, Frazão não deixou registros sobre o que André Chervel identificaria como o “corpo a corpo” com suas classes de alunos (Chervel, 1990, p. 177). Resta-nos apenas, mediante sua exposição, imaginar, quem sabe, as possibilidades de funcionamento daquela escola pública de meninos, pelos idos de 1870 e 1880.

Além disso, é impossível também determinar com clareza as leituras, as concepções teóricas, as influências recebidas e reelaboradas na experiência de Frazão, as quais o auxiliariam a construir e a viabilizar a criação do seu sistema de moral e cívica. Sabe-se, como já visto, que ele havia tido uma sólida formação religiosa, no Seminário de São José. Desistindo de ser padre, adquiriu novos saberes sobre disciplina e hierarquia na antiga escola militar, onde se formou professor de matemática, matéria sobre a qual lecionava e escrevia compêndios para as escolas primárias. Estudou também, nessa escola, filosofia racional e moral, o que certamente ofereceu-lhe ricos referenciais teóricos, os quais, infelizmente, não se pôde ter acesso. É provável, pela análise de sua Memória, que Frazão tenha sido leitor de obras sobre a organização do Estado e regimes políticos, como, por exemplo, as do constitucionalista francês Benjamin Constant, e, talvez, as do positivista Augusto Comte, leituras freqüentes nas rodas militares, desde 1860.

É possível igualmente que Frazão tenha lido os setecentistas J. Bentham e Beccaria, cujas obras sobre os sistemas jurídicos foram significativamente difundidas entre os letrados do Império, a julgar pelas

referências que faz às idéias utilitaristas e às suas concepções de ordem e justiça, com a clara presença do jusnaturalismo e do liberalismo penais, os quais buscavam limitar e regular os poderes de vigilância e punição do Estado, reatualizando as concepções sobre os direitos humanos e o tratamento penal aos indivíduos, então entendidos como cidadãos racionais e conscientes dos pactos reguladores e ordenadores do contrato social. Provavelmente, Frazão tenha tido acesso aos notáveis da chamada economia política, como Adam Smith, Ricardo e John Stuart Mill. Pela citação textual que faz, sabe-se que Manoel Frazão era leitor de Victor Hugo.

É verdade que vários professores primários da cidade, em suas conferências pedagógicas e manuscritos, demonstraram familiaridade com as idéias sobre a necessidade de construir uma escola primária que servisse à difusão de um determinada moralidade individual, familiar e, algumas vezes, também de uma moral religiosa católica, à manutenção da ordem pública e da hierarquia social e à formação de cidadãos úteis, moralizados e trabalhadores, integrados aos projetos de civilização e progresso da cidade e do Império brasileiros¹¹. Portanto, a idéia de uma escola que transformasse as crianças, gérmen dos futuros adultos, em cidadãos conscientes de seus direitos e deveres, não era exclusiva ao professor Manoel Frazão. Mas, seu sistema de moral e cívica, no qual a escola constituía ela mesma um “mini-Estado” administrado pela participação ativa dos alunos, era, de fato, bastante original, singular entre os professores primários da cidade, que deixaram escritos sobre os seus pensamentos educacionais e métodos de trabalho educativo. Por isso, o seu sistema de moral e cívica, para além de despertar a curiosidade a respeito de práticas escolares e experiências e concepções docentes heterogêneas, permanece sendo um enigma a decifrar-se. Quais experiências pessoais, quais leituras e/ou influências, e referências socioculturais teriam auxiliado na construção do sistema Frazão?

11. Sobre as idéias pedagógicas de outros professores públicos sobre a educação moral e cívica nas escolas públicas primárias da cidade, conferir AGCRJ. 15.3.10. *Conferências Pedagógicas de Professores Públicos*. Manuscritos, 1874-1875. Algumas delas foram reunidas e impressas pela tipografia nacional nos anos de 1880, e podem ser encontradas na Biblioteca Nacional.

Mariano Narodowski, ao estudar as permanências e rupturas no interior da pedagogia moderna na conformação da infância como uma categoria social e psicológica, simultaneamente sujeito e objeto das teorias e das práticas da ciência pedagógica, indicou, talvez, um caminho para pensar-se em uma hipótese sobre possíveis referências e modelos teóricos no pensamento educacional de Manoel Frazão. Analisando as formas variadas adquiridas pelos métodos de ensino mútuo, misto e simultâneo no século XIX europeu, Narodowski fez referência a uma experiência pedagógica singular, a da Halzelwood School, em 1819, na cidade de Birmingham, na Grã-Bretanha, a qual considerou radical e inovadora para a época.

É interessante verificar que, guardados os distintos contextos espacial e temporal e as devidas distâncias socioculturais entre as experiências de Halzelwood e a escola de meninos da freguesia da Glória na Corte imperial, o fato é que há visíveis semelhanças entre ambas as propostas e práticas pedagógicas. Como na escola do professor Frazão, em Halzelwood o professor utilizava métodos de ensino e disciplina que visavam transferir o poder e a autoridade de suas mãos aos alunos, diluindo-os por entre os diversos atores sociais na instituição escolar, principalmente os discentes. Os poderes decisórios estavam dispersos e o sistema funcionava também mediante uma assembléia geral de alunos e de legislações elaboradas para a organização escolar, como o Código Penal e o de Processo Penal. O professor de Halzelwood, tal qual Frazão, abria caminho para que os alunos discutissem e decidissem com relativa autonomia as questões que diziam respeito às atividades escolares e ao ensino, e, ainda que ambos perseguissem claramente um ideal utilitário, possibilitavam aos alunos a aproximação com a ordem social e normativa, o exercício de princípios éticos e a aprendizagem de participação ativa nas escolas, o que, certamente, poderia levá-los a refletir criticamente sobre o funcionamento das instituições políticas, dos limites e dos impasses da cidadania em suas sociedades.

A inovação dessa experiência pedagógica britânica, segundo o professor que a colocou em prática, deveu-se às sugestões filosóficas e à leitura de obras que integravam correntes pedagógicas européias defensoras da escolarização das classes populares pela ótica lancasteriana, a

qual repousava menos no ideal democrático rousseauiano de universalização dos princípios gerais de direito natural do homem (liberdade, igualdade e fraternidade), mas, sobretudo, nas posições funcionalistas e utilitaristas da escola à serviço da moralidade pública e privada, da economia, da ética do trabalho e da ordem sociais, à *la* Bentham. A proposta de educação moral e cívica de Manoel Frazão, embora adequada à sua sociedade – hierarquizada, escravista e aristocrática – e aos ideais de formação de um cidadão integrado à cidade, à pátria e ao Império, não deixava de conter concepções utilitárias da escola como espaço de formação de indivíduos moralizados e úteis, portadores de saberes práticos sobre a vida social, a economia e a política, e de uma ética associada ao trabalho.

As diferenças talvez passem pelo radicalismo da autonomia do alunado em Halzelwood, em que poderiam até mesmo, por ocasião de faltas graves do professor, votar e determinar a sua expulsão, em uma subversão total da autoridade pedagógica. O que, de fato, nem de longe se encontrava na proposta de Manoel Frazão, na qual, ainda que o aluno fosse elevado à condição de sujeito atuante nos processos de ensino e nas decisões escolares, permanecia a figura do professor como um diretor, o condutor final da ação educativa.

No entanto, é preciso reconhecer que a probabilidade de Frazão ter tido conhecimento e inspiração na experiência de Halzelwood, ou outra semelhante, não pode ser certificada, ainda que as hipóteses não possam ser de todo descartadas, pois os professores primários da cidade do Rio de Janeiro freqüentemente citavam e traduziam obras estrangeiras para a língua portuguesa (especialmente autores como Froebel, Pestalozzi, Herbart, Victor Cousin, De Gérando, Madame Carpentier, Hippeau, Horace Mann, entre outros) e demonstravam conhecer os debates pedagógicos sobre as metodologias de ensino mútuo e intuitivo e as modernas instituições educacionais da Europa e dos Estados Unidos.

O que se pode inferir, por meio do cruzamento das fontes pesquisadas, é que Manoel Frazão conquistou notoriedade com o seu sistema de ensino, pois recebeu o reconhecimento oficial e também o de outros professores, que não raro citavam o seu sistema de moral e cívica, e a sua escola, como exemplo de sucesso escolar na cidade. No entanto, Frazão

criou polêmicas e ganhou inimizades entre os seus colegas de magistério público, recebendo críticas e alfinetadas nas conferências pedagógicas e na imprensa, as quais talvez tenham contribuído para que o governo imperial voltasse atrás, proibindo a aplicação de seu sistema em 1883.

Um dos seus críticos mais ferozes, o professor Augusto Candido Xavier Cony, professor público e particular da freguesia do Engenho Velho, zona suburbana da cidade, verbalizou publicamente suas opiniões negativas sobre o sistema Frazão na Nona Conferência Pedagógica dos Professores Públicos, realizada nos salões da Imprensa Nacional, em março de 1886.

Na sua exposição, Augusto Cony revelava haver indisposições e conflitos entre os professores da cidade, os quais se expressavam claramente por ocasião dos debates públicos nas conferências e por meio das páginas da imprensa pedagógica, então se referindo às revistas *Liga do Ensino*, dirigida pelo ilustre Rui Barbosa, e *Ensino Primário*, sob a responsabilidade do professor primário Luiz Augusto dos Reis.

Segundo o relato de Cony, ainda que de difícil compreensão, a confusão entre os professores teria começado com as críticas que a revista de Rui Barbosa havia feito aos membros do magistério primário da cidade, segundo as quais esses professores eram incapazes de ensinar as “lições de cousas” e aplicar os modernos métodos de ensino intuitivo, devido à sua ignorância e despreparo nos saberes e nas inovações pedagógicas. Diante das severas críticas, surpreenderia a Cony o fato de que o professor Manoel Frazão, um “constante defensor da classe dos professores públicos”, não teria rebatido e reagido às ofensas publicadas na *Liga do Ensino*, no uso da oratória por ocasião de suas últimas palestras públicas. Ao contrário, Frazão teria concordado com Rui, dizendo que as lições de coisas poderiam ser aplicadas sem uniformidade pelos professores e, desse modo, prejudicariam os alunos nos exames públicos anuais promovidos pela Inspeção de Instrução.

Justificando as motivações iniciais de seu discurso, Cony elaborou uma estratégia discursiva de crítica à Frazão, a qual começava por uma elogiosa narrativa histórica sobre a participação daquele professor e a sua capacidade de agregar os professores públicos em torno de algumas idéias, incentivando um movimento de reivindicações perante o gover-

no imperial. Assim, em 1873, por ocasião das respostas às circulares oficiais que lhes solicitavam opiniões sobre as matérias e a organização escolar, Frazão enviou um resumo das idéias discutidas por 35 professores e professoras da cidade. No entanto, em que pese o esforço dos mestres, ao invés de acatar e publicar as opiniões da “prata da casa”, o governo imperial teria preterido Frazão e seus colegas, preferindo publicar obras traduzidas de pedagogistas estrangeiros.

Em outro sentido, Cony referia-se ao sistema de moral e cívica de Manoel Frazão, há 11 anos aplicado em suas escolas públicas. Afirmava, então, que na escola de Frazão se pretendia preparar os meninos para a comunhão geral, porém, essa lhe parecia mais uma “verdadeira praça de mercado”, onde se venderiam prendas e objetos dados pelos pais às crianças para garantir prêmios escolares aos alunos, e se formava “usurários capitalistas aos 9 anos”!!! Para Cony, paradoxalmente, o sistema Frazão visava ainda ensinar os educandos a desenvolver sentimentos de compaixão pelos desgraçados – como a Festa da Caridade – a despeito das proibições da Inspetoria Geral, que teria vedado quaisquer coletas nas escolas, em dinheiro ou objetos, sob quaisquer pretextos.

Havendo na escola de Frazão um parlamento, leis constitucionais, penais e processuais, um tribunal de meninos, perguntava-se Cony como Frazão encontrava o tempo necessário para aplicar os ensinamentos morais e cívicos, incluindo a participação dos alunos nas funções públicas (além da música e a ginástica introduzidas no regimento de 1883), e, ainda por cima, cumprir os programas e as matérias de ensino previstas pela legislação da instrução primária. Sugerindo, talvez, que Manoel Frazão não cumpriria os programas oficiais, Cony lembrava ao público assistente que o seu sistema de moral e cívica tinha sido proibido pelo Inspetor Geral Antonio Bandeira Filho, em 1883 – o mesmo que havia vedado a coleta de dinheiro e objetos para a Caixa Econômica Escolar.

Quanto aos assuntos de moral e cívica, o novo Regimento Interno das Escolas Públicas Primárias, editado pelo Inspetor Geral em 1883, previa claramente que a moral e o civismo não constituíam uma disciplina em separado, mas que deveriam estar diluídos entre os ensinamentos e as finalidades de “fazer o aluno amar à pátria, respeitar às autoridade e leis, conhecer as biografias dos grandes homens”, pontos

que deveriam ser tratados nos exercícios correntes de leituras. Evidentemente, proibindo o ensino de moral e cívica como uma disciplina autônoma, o Inspetor Geral objetivava cortar pela raiz a experiência diversa e inovadora do sistema de ensino de Manoel Frazão, talvez porque esse pudesse representar um risco não somente à ordem escolar, pelos usos diferenciados do tempo, dos espaços e dos objetivos de ensino, mas, sobretudo, pelo ideal de formação de cidadãos cientes dos seus direitos (além dos deveres) e atuantes nos processos de ensino/aprendizagem, a ponto de subverter os lugares, as hierarquias sociais e a autoridade. E, quem sabe, evitar que pensamentos e propostas pedagógicas desse tipo transbordassem do interior da mini-sociedade representada pela escola, ganhando outros espaços sociais, como as ruas da cidade, nesse contexto bastante tumultuado pelas campanhas republicanas e abolicionistas.

Em meio a essas críticas de Cony e diante da proibição da Inspetoria para aplicar o seu sistema de moral e cívica, Manoel Frazão não silenciou. Na mesma sessão da Nona Conferência Pedagógica Professores Públicos, enunciou um discurso em sua defesa, pelo qual, para além de responder ao seu colega de ofício, reiterava as explicações sobre os fins e os objetivos de seu magistério público e as vantagens de seu método de ensino. Dizia, então, que concordava com as críticas de Rui Barbosa aos professores primários, mas apenas no tocante à inexistência de uma formação escolar e pedagógica adequada e à conseqüente ignorância a respeito de modernos métodos e das chamadas lições de coisas – a escola normal implantada na Corte em 1880 não havia ainda (re)produzido professores.

Além disso, a respeito de sua escola, do cumprimento dos horários e programas, alegava que a educação moral e cívica era integral, ou seja, havia tempo para ensinar as matérias do ensino primário conjuntamente com a aplicação dos seus princípios educativos, que incluíam a participação e o exercício de funções públicas pelos alunos. Defendia-se das acusações de incentivar a formação de usurários e capitalistas, afirmando que o sistema de prêmios e recompensas, além da Caixa Econômica Escolar, era utilizado pelo ilustre professor Menezes Vieira em suas escolas da Corte, as quais eram reconhecidas pela modernidade pedagógi-

ca na utilização dos modelos intuitivos froebelianos e pestalozzianos. Afirmava, ainda, que comprar e vender eram práticas cotidianas da vida civil e que sua escola, reconhecida pelo governo, foi responsável pela formação de muitos dos professores públicos atuantes na cidade, os quais igualmente reconheciam os méritos de seu sistema.

Para Frazão, a escola deveria ser *locus* de uma educação integral das crianças, a qual denominava sugestivamente como uma “educação a mais completa”, porque associava a instrução elementar necessária às práticas da vida futura, à moralidade e ao civismo, responsáveis, segundo ele, pela formação de homens novos, cidadãos úteis, moralizados, porém não amorfos e anômicos, mas atuantes no engrandecimento, capazes de contribuir ao progresso e à civilização do Império. Acima de tudo, a sua escola de educação cívica era um aparelho educativo, pois visava:

Formar os meninos da escola em uma sociedade civil e política, misturar as lições sociais às lições escolares. [...] os exercícios de cargos públicos na escola fazem os meninos a tratar os outros como iguais, respeitar hierarquias, conhecer as prioridades do serviço público, conhecer a importância do Código Penal.

Tudo isso era fundamental na opinião do professor porque, na sua perspectiva, na sociedade das crianças existiam distinções, conflitos, posições e oposições, hierarquias e desigualdades:

[...] É fácil de compreender que na *sociedade das crianças* existem já os mesmos interesses contrários, as mesmas paixões que se agitam, e se chocam no seio da sociedade real; porque as crianças são homens pequenos, ou, ao contrário, os homens não passam de crianças grandes. [grifos meus].

Esses interesses contrários – as diferenças e as distinções no interior da sociedade – talvez estivessem no pensamento de Frazão relacionados às desigualdades de classe, às distinções entre diversas tradições culturais e familiares, às experiências heterogêneas dos meninos que freqüentavam as escolas públicas da cidade do Rio de Janeiro – e também daqueles que delas permaneciam distantes. Na sua palestra, ao fa-

lar dos alunos das escolas, e argumentando em defesa de sua escola e de seu aparelho educativo de moral e cívica, o professor reproduzia representações negativas sobre as famílias das crianças populares, os pais dos alunos de suas escolas, que eram retratados como indivíduos “promíscuos”, destituídos de uma “clara noção de família”, e diferentemente dos pais de família em países ditos desenvolvidos, “não possuíam competência para bem educar” os filhos:

[...] Diz-se vulgarmente que a educação é obra familiar, com efeito nos países em que as crianças tem família; porém, entre nós, em que até nas classes elevadas, só por exceção existe noção clara de família, onde as crianças de classe baixa são deseducadas na rua, pelos tristes exemplos de pessoas conspícuas, meninos da maior parte destituídos da mais sucinta noção de educação, e que por isso constituem a mais perigosa classe de vagabundos.

Representações negativas das famílias e das crianças populares – uma “classe de vagabundos destituída de educação” – cruzavam-se com representações sobre as ruas e a cidade como palcos de perigos e desvios, males contra os quais apenas uma educação primária completa nas escolas públicas, pautada sobre os princípios de moral e civismo, o aparelho educativo de Frazão, poderia remediar:

[...] Quem percorre a nossa cidade em certas horas do dia, quem mora, nas proximidades das escolas, sabe quantas irregularidades são cometidas, já por meninos que se furtam à vigilância e deixam de comparecer na escola. Tais meninos, ou não tem quem os acompanhe [...] ou se tem portadores são, em geral, pessoas destituídas de força moral, algum preto velho, ou alguma rapariga... Ficam, pois, as crianças na idade escolar, que é a a mais perigosa, à mercê das influências deletérias de um meio sumamente irregular, como é o da nossa cidade, freqüentada por inúmeros vagabundos de toda a espécie... A missão do mestre é uma verdadeira Teia de Penélope [...]

A convivência dos meninos em idade escolar com indivíduos e grupos sociais heterogêneos – pretos velhos e raparigas, vagabundos de toda a espécie –, crianças, homens e mulheres de diferentes origens e

condições sociais, representantes da diversidade étnica, social e cultural das classes populares urbanas, era interpretada por Manoel Frazão como um “perigo”, pois, na sua perspectiva determinista, o meio corrompido e deletério, expresso pela irregularidade das práticas sociais nas ruas, influenciaria negativamente a sua educação, nessa fase da vida em que se formava o caráter moral e a personalidade dos meninos, futuros cidadãos. De fato, reafirmando e reiterando a “missão social” do professor público na educação das crianças populares – essa verdadeira “Teia de Penélope” – Frazão produzia representações da escola primária como um lugar fundamental de educação, essencial à manutenção da ordem na cidade, da civilização e do progresso do Império, prevenindo e remediando a vadiagem¹². Então, como educar? – perguntava, concluindo a sua conferência. E, respondia: com escolas e com uma “educação completa”, o seu sistema de educação moral e cívica!

Sem dúvida, os métodos de ensino e a forma de organização escolar proposta e aplicada nos anos de 1870 e 1880 – pelo professor das escolas de meninos das freguesias do Sacramento, da Glória e da Lagoa – na Corte imperial, surpreendem não apenas por sua originalidade, mas principalmente pelas idéias sobre as crianças, a escola, a educação, a pedagogia (notadamente a sua ênfase na formação moral e civil dos meninos) e aos objetivos de formar cidadãos úteis e moralizados, porém ativos na sociedade e na política imperiais, obedientes a seus deveres, mas também conhecedores e potencialmente reivindicativos de seus direitos sociais e políticos.

O sistema de Frazão, ainda que não se adequasse às diretrizes impostas pelo Regulamento de 1854 – tendo até mesmo sido proibido pelo

12. Representações negativas sobre a cidade e as crianças populares, associadas à desordem, à vadiagem e à capoeiragem eram comuns entre os professores. Ainda que sejam evidentes os preconceitos e as representações pejorativas sobre os meninos, sobre as ruas e suas manifestações políticas e culturais, não se pode deixar de considerar que a reprodução das maltas de capoeiras na cidade do Rio de Janeiro se fazia a partir de um sistema de aprendizagem, no qual os meninos aprendiam a lutar e a dançar desde pequenos, abarcando desde afro-descendentes – escravos, livres e libertos – até meninos brancos e pobres, incluindo estrangeiros, como os portugueses e italianos. Ver, Soares, 1994.

Regimento das escolas em 1883 –, foi autorizado pelo Ministério do Império, na gestão política dos conservadores Paulino Soares de Souza, João Alfredo Correia de Oliveira e de José Bento da Cunha Figueiredo. Evidentemente, a direção conservadora na Corte imperial há muito havia erigido a escola primária como uma instituição pública fundamental, dotada de uma centralidade e de uma função política de estender a intervenção dos poderes públicos – por meio de múltiplas Teias de Penélope – sobre a heterogeneidade de formas e práticas culturais de educação/instrução privadas, visando criar nexos e estreitar os laços entre o público e o privado (o governo e a casa) (Mattos, 1987), ao mesmo tempo em que sonhava controlar e homogeneizar aquilo que era diverso e não raro considerado um perigo, uma ameaça à ordem e às hierarquias – as classes populares da cidade do Rio de Janeiro.

Talvez por essas razões – pela proposta de formar um cidadão moralizado e cívico, embora atuante – o sistema de Frazão pôde ter sido visto com “bons olhos” pela Inspetoria de Instrução, ainda que frequentemente o seu mentor estivesse na mira repressora da Inspetoria, devido aos seus movimentos políticos no sentido de reivindicar melhores salários e melhores condições de trabalho docente na cidade, buscando, apesar das dificuldades e das divergências entre grupos de professores, agregar e formar associações e institutos de classe, de que foi exemplo o Instituto Profissional dos Professores Públicos, do qual nos fala Heloísa Villela (2000), para além da publicação de artigos críticos na imprensa e nos jornais pedagógicos que surgiram nos anos de 1870.

Em contrapartida, sabe-se também que Manoel Frazão prezava muito figuras proeminentes do Partido Conservador e abalizava algumas ações políticas e educativas de sua administração na cidade, pois em seus escritos e palestras eram freqüentes os elogios ao saquarema Eusébio de Queiroz, um dos mentores do Regulamento de 1854, e Inspetor Geral de Instrução na pasta de Couto Ferraz (1855-1857) – para quem, aliás, o professor dedicou uma memória apresentada em conferência pública (Frazão, 1871)¹³ – e ao Ministério de João Alfredo (1871-1875), cujo

13. Para a hipótese da aproximação de Manoel Frazão com os saquaremas e a política educacional do partido conservador conferir: Gondra, 2002, pp. 17-33.

incentivo à instrução primária pública e profissional, com o Asilo dos Meninos Desvalidos e a subvenção de vários cursos noturnos na cidade, teria sido responsável pelo avanço do ensino na Corte.

Porém, considerar a existência de uma certa afinidade de Manoel Frazão e a política educacional conservadora, ou mesmo de relações pessoais com alguns de seus integrantes, não me permite afirmar que esse professor fosse correligionário, filiado ou militante do Partido Conservador. Não encontrei nenhuma referência explícita sobre a sua participação nos quadros formais de qualquer agremiação partidária, ainda que seja visível que as suas propostas educativas tivessem similitudes com as diretrizes da política saquarema, posto que tinha em mira a formação de um cidadão perfeitamente adequado à monarquia constitucional e ao regime político adotado no Império. Basta lembrar suas idéias sobre os meninos, futuros cidadãos ativos e participantes, porém ciosos das autoridades, das hierarquias e da ordem social e política constituída. Seria, então, Manoel Frazão afinado com a política conservadora? É uma hipótese verossímil, ainda mais se levarmos em conta o elogio à administração saquarema explicitado na memória sobre o ex-Inspetor Geral de Instrução, Eusébio de Queiroz, ou ainda a sua amizade, nos anos de 1870, com o deputado Luiz Joaquim Duque-Estrada Teixeira, político conservador com considerável prestígio na freguesia da Glória.

Probabilidade que parece mais evidente quando se pensa em possíveis explicações, nos motivos e nas razões plausíveis, pelas quais a sua escola, e a sua ação educativa, fosse tão polêmica e criticada, chegando mesmo a ser cortada pela direção liberal do Ministério do Império, entre 1879 e 1886 (o ministro de 1883, ano do novo Regimento das Escolas e do decreto proibitivo ao sistema Frazão, era membro do Partido Liberal, o luzia Manoel de Souza Dantas, pai de Rodolfo Dantas, seu sucessor, e o Inspetor Geral de Instrução era Antonio Bandeira Filho).

É possível que, com o acirramento das tensões sociais e dos conflitos políticos nos *meetings* nas ruas da cidade, desencadeadas, por um lado, pela radicalização do movimento abolicionista e, por outro, pelo crescimento das adesões ao movimento republicano, tivesse se tornado muito pouco adequado se falar em uma escola primária formadora de cidadãos ativos e cívicos, participantes e potencialmente reivindicativos

de direitos sociais e políticos. Pois, quaisquer que fossem as tendências e as escolhas políticas, como seria possível controlar a multiplicidade das ações educativas e, mais ainda, como prever e evitar as diversas interpretações e reapropriações, as recriações das práticas culturais e pedagógicas, e, as conseqüências de uma proposta de educação para o exercício da cidadania – tão imprecisa, indefinida e ambígua, porque objeto de lutas e disputas políticas e culturais –, como a de Manoel Frazão?

Afinal, não foi à toa que, ao proibir o sistema de moral e cívica desse professor, o Inspetor Geral tenha intencionado destituir a legitimidade de uma disciplina que, anteriormente inexistente nos programas de ensino oficiais, foi criada e produzida no interior das práticas e da(s) cultura(s) escolares da cidade, pela experiência relativamente autônoma e pelo pensamento social e pedagógico de um professor público. O sistema de moral e cívica de Frazão foi, então, condenado pela política liberal oficial no poder, que determinava que nas escolas primárias se reforçassem ensinamentos de respeito às autoridades – às biografias dos grandes homens, dos políticos e estadistas – e às hierarquias sociais, de amor e submissão à pátria, em um modelo de cidadania significativamente distinto daquele idealizado pelo professor público de escolas primárias isoladas da cidade.

Teria o professor primário acatado os decretos oficiais e deixado, a partir de 1883, de aplicar o seu sistema disciplinar de ensino de moral e cívica aos seus meninos? É impossível ter certezas, pois perderam-se as pistas e os indícios, os “fios da meada” da trajetória e das experiências sociais e pedagógicas de Manoel Frazão em suas escolas.

O que se pôde investigar sobre esse professor indica que, em 1895, com 32 anos de magistério primário na cidade e 59 anos de idade, estava aposentado do serviço público, tendo sido nomeado para o Conselho de Instrução Primária e Secundária da então capital da República brasileira. Antes de tornar-se conselheiro de ensino, porém, Frazão fez uma viagem à Europa, visitando instituições e estabelecimentos diversos de educação, em vários países ditos civilizados, cuja experiência relatou ao novo governo republicano (Frazão, 1895).

Mas, esses, foram outros tempos... Tempos de outros projetos políticos e educativos...

Referências bibliográficas

ACTAS e Pareceres do Congresso de Instrução (1883). Rio de Janeiro: Typografia Nacional.

CHERVEL, André (1990). “História das disciplinas escolares: reflexões sobre um campo de pesquisa”. *Teoria e Educação*, 2, pp. 177-229.

FARIA FILHO, Luciano (2000). “Instrução elementar no século XIX”. In: LOPES, Eliane & FARIA FILHO, Luciano (orgs.). *500 anos de educação no Brasil*. Belo Horizonte: Autentica.

FRAGO, Viñao (1996). “Historia de la educación e historia cultural. Posibilidades, problemas cuestiones”. *Revista Brasileira de Educação*, São Paulo: Autores Associados, n. 1.

FRAZÃO, Manoel (1871). *Uma lágrima de saudade à memória do Inspetor Geral de Instrução Pública da Corte, o Conselheiro Eusébio de Queiroz Mattoso: discurso pronunciado pelo orador por parte dos professores públicos de instrução primária por ocasião da Mesa*. Rio de Janeiro.

_____. (1895). *O ensino primário na Itália, Suíça, Bélgica e França. Relatório apresentado à Diretoria Geral de Instrução Pública Primária da Capital Federal*. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional.

GONDRA, José (2002). “Ao correr da pena: reflexões relativas às cartas de professores do século XIX”. In: MIGNOT, Ana Chrystina V. & CUNHA, Maria Teresa C. (orgs.). *Práticas de memória docente*. São Paulo: Cortez.

INSTRUÇÃO PÚBLICA (1871), *por diversos professores públicos (manifesto dos professores públicos da instrução primária da Corte do Imperador, ao Primeiro Ministro, sob a situação de penúria em que viviam)*. Rio de Janeiro: Julie Vllilleneuve.

MATTOS, Ilmar R. (1987). *O tempo saquarema*. São Paulo; Brasília: Hucitec/INL.

NARODOWSKI, Mariano (s./d.). *Infancia y Poder. La conformación de la pedagogia moderna*. Aique.

NÓVOA, Antonio (1992). *Vidas de Professores*. Porto: Porto.

SCHUELER, Alessandra Frota (2002). *Forma e culturas escolares na cidade do Rio de Janeiro: representações, práticas e experiências de profissionalização*

docente em escolas públicas primárias. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal Fluminense, Niterói.

SOARES, Carlos Eugenio L. (1994). *A formação das maltas. A Negregada instituição*. Prefeitura da Cidade do Rio de Janeiro: Prêmio Arquivo da Cidade.

SOUZA, Rosa & VALDEMARIN, Tereza (1998). *O legado educacional do século XIX*. São Paulo: UNESP.

VIDAL, Diana (2000). “Escola nova e processo educativo”. In: LOPES, Eliane & FARIA FILHO, Luciano (orgs.). *500 anos de educação no Brasil*. Belo Horizonte: Autentica.

VIDAL, Diana & SOUZA, Maria (orgs.) (1999). *A memória e a sombra. A escola brasileira entre o Império e a República*. Belo Horizonte: Autentica.

VILLELA, Heloísa (2000). “O mestre e a professora”. In: LOPES, Eliane & FARIA FILHO, Luciano (orgs.). *500 anos de educação no Brasil*. Belo Horizonte: Autentica.

Recebido: 24 de ago. de 2004
Aprovado: 11 de maio de 2005