

Racionalização da oferta e estratégias de distinção social: relações entre escola, distribuição espacial e família no Oitocentos (Rio de Janeiro e São Paulo)¹

Angélica Borges*

Diana Gonçalves Vidal**

Resumo: O presente artigo possui como objetivo discutir os efeitos da distribuição das escolas, levando em consideração as tensões entre a racionalização estatística, a arte administrativa do Estado e os mecanismos de distinção e seleção constituídos pelos grupos sociais como formas de sobrevivência e promoção social. Focalizam-se três momentos da relação entre escola e cidade: o da instalação, o da manutenção e o da consolidação da escola em determinada região. Por meio de documentos relacionados a casos das cidades do Rio de Janeiro e de São Paulo no século XIX, observa-se que famílias e grupos sociais participam ativamente na seleção e na hierarquização da oferta, bem como na orientação da demanda por escolas públicas. Conclui-se, diante disso, que a localização geográfica de uma unidade escolar não é o único fator determinante da configuração do público que a frequenta.

Palavras-chave: escolarização, governo das escolas, estatística escolar, família e sujeitos escolares

¹ Este artigo contém resultados da pesquisa que serão apresentados no *11º Congresso Iberoamericano de História da Educação Latinoamericana*.

* Doutoranda em Educação pela Universidade de São Paulo – USP, São Paulo-SP, e bolsista do CNPq-Brasil. Integrante do Núcleo Interdisciplinar de Estudos e Pesquisa em História da Educação (NIEPHE-USP). E-mail: angelicaborges@usp.br

** Professora Titular da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo – USP, São Paulo-SP. Coordenadora do Núcleo Interdisciplinar de Estudos e Pesquisa em História da Educação (NIEPHE-USP). E-mail: dvidal@usp.br

Rationalization of the offer and strategies of social distinction: relationship between school, city and family in the nineteenth century (Rio de Janeiro and São Paulo)

Angélica Borges
Diana Gonçalves Vidal

Abstract: The aim of this article is discuss the effects of schools allocation taking into consideration the tensions between the statistical rationalization, the State administration and the mechanisms of distinction and selection formed by social groups as ways of survival and social mobility, in three moments of the relationship between school and city: the installation, maintenance and consolidation of the school in a given region. For this purpose, we work with cases of the cities of Rio de Janeiro and São Paulo in the nineteenth century. It was observed that families and social groups had active participation on the selection and hierarchy of the offer and on the orientation of the demands for public schools. The geographical location of a school was not the only determining factor in the configuration of the public who attended that school.

Keywords: schooling, school government, statistics

Racionalización de la oferta y las estrategias de distinción social: las relaciones entre la escuela, la familia y la ciudad en el siglo XIX (Río de Janeiro y São Paulo)

Angélica Borges
Diana Gonçalves Vidal

Resumen: En este artículo se ha tratado de analizar los efectos de la distribución de las escuelas teniendo en cuenta las tensiones entre la racionalización estadística, el arte de administración del Estado y los mecanismos de diferenciación y selección realizada por los grupos sociales como formas de supervivencia y de movilidad social, en tres momentos la relación entre la escuela y la ciudad: la instalación, el mantenimiento y la consolidación de la escuela en una región determinada. Para esto, trabajamos con las ciudades de Río de Janeiro y São Paulo, durante el siglo XIX. Hemos observado que las familias y los grupos sociales participaron activamente en la selección y jerarquización de la oferta y de la orientación de la demanda de las escuelas públicas y, así, es posible ver que la ubicación geográfica de una escuela no es el único factor determinante de la configuración del público que atiende.

Palabras clave: escolarización, gobierno de las escuelas, estadísticas escolares, familiares y sujetos escolares

Introdução

Já no final do século XVIII, o governo português se preocupava em recensear, em todos os seus domínios, o número de habitantes “[...] que por um regular, e prudente arbítrio podem gozar do benefício das Escolas Menores com os sobreditos respetos [...]”, de modo a dispor sobre “[...] o número dos Mestres necessários em cada uma das Artes pertencentes às Escolas Menores; a distribuição deles em cada uma das Comarcas, e das Cidades e Vilas delas, que podem constituir huns Centros, nos quais os Meninos, e Estudantes das Povoações circunvizinhas possam ir com facilidade instruir-se (Portugal, 1772). O expediente ainda é recorrente na administração pública: a estatística como meio de disciplinar a distribuição das escolas na malha territorial, entrelaçando densidade populacional e instalação de equipamentos escolares públicos.

Estudos recentes a respeito das instituições atuais, entretanto, demonstram que a localização geográfica de uma unidade escolar não determina a configuração do público que a frequenta. Sinalizam, ao contrário, para uma forte competição das famílias na seleção de escolas públicas, atribuindo-lhes prestígio diferenciado, o que concorre para hierarquizar a oferta e promover movimentação de alunos entre escolas (Costa & Kolinski, 2011). Chapoulie e Briand (1994), analisando a escolarização na França no século XIX, referem-se à importância de se observar, na distribuição das unidades escolares, a rede que combina oferta pública e privada, as relações tramadas entre os sujeitos e as instituições e o desenho dos modos de governabilidade estabelecidos por famílias e grupos na frequência diversa às instituições escolares.

A composição entre a racionalização estatística e a arte administrativa do Estado, bem como os mecanismos de distinção e seleção constituídos pelos grupos sociais como formas de sobrevivência e promoção social é que são objeto de análise no presente artigo. Para operar com as duas ordens de questões, além da legislação, colheram-se documentos de exemplos ocorridos nas cidades do Rio de Janeiro e de São Paulo no século XIX. A intenção é esquadrihar as estratégias mobilizadas pelas famílias e demonstrar que, mesmo quando a oferta escolar é reduzida, as famílias e grupos sociais participam ativamente na seleção e hierarquização da oferta e na orientação da demanda por escolas públicas.

As normas e os critérios estatísticos

Um exercício comparativo entre certos aspectos das leis e dos regulamentos que tratam de regras e critérios para distribuição das escolas pode nos dar a ver as diferentes maneiras pelas quais o pensamento jurídico e os agentes educativos procuravam regular a instalação das escolas nas regiões de um determinado espaço geopolítico. Neste exercício de reflexão, operamos com três normas jurídicas de abrangências distintas. No âmbito nacional, a Lei Geral de Ensino de 1827; no provincial, a Lei nº 34 de 16 de março de 1846 de São Paulo; e no âmbito de cidade-capital, o Regulamento da Instrução Primária e Secundária da Corte de 1854.

A Lei Geral de Ensino de 1827 determinou em seu primeiro artigo que “[...] em todas as cidades, vilas e lugares mais populosos [...]” fossem instaladas quantas escolas fossem necessárias. Aos presidentes de província era atribuído o papel de determinar o número e a localidade das escolas, bem como a extinção das situadas em lugares pouco populosos “[...] dando conta à Assembleia Geral para final resolução”. A lei de 1846, de São Paulo, definiu: “Art. 3º - O governo estabelece escolas públicas de instrução primária em todas as cidades e vilas, e nas outras povoações que, atento o número da população reunida, julgar em circunstancias apropriadas, sujeitando à aprovação da assembleia”. No caso do regulamento da Corte, os artigos apresentaram três alternativas de escolarização: a escola pública, a subvencionada e aquela submetida aos cuidados da igreja católica.

Art. 51. Em cada paróquia haverá pelo menos uma escola do primeiro grau para cada um dos sexos.

[...]

Art. 57. Não obstante as disposições do Art. 51 em uma paróquia por sua pequena população, falta de recursos, ou qualquer outra circunstância, não se reunir número suficiente de alunos que justifique a criação da escola ou sua continuação, e houver no lugar da escola particular bem conceituada, poderá o Inspetor Geral, ouvido o Delegado do distrito, e com aprovação do Governo, contratar com o professor dessa escola a admissão de alunos pobres, mediante uma gratificação razoável.

Art. 58. Não havendo escola particular na paróquia e querendo o pároco ou seu coadjutor encarregar-se do ensino, poderá o Governo sobre proposta do Inspetor Geral, conceder-lhe a gratificação a que se refere o Artigo antecedente (Câmara dos Deputados, 1854).

A Lei Geral de Ensino de 1827 aliava à estatística outro critério de distribuição das escolas: o de sexo. Em uma situação que faz parecer que era destinada às escolas de meninos, determinou que cabia aos presidentes de província, ‘em conselho’, a criação de escolas de meninas em cidades e vilas mais populosas em que julgassem necessária a existência delas. Tal aspecto coloca na arena de distribuição de escolas os números atrelados a questões de gênero e de concepções de educação a elas relacionadas.

O critério sexo também consta nas normas de São Paulo e da Corte. Em São Paulo, o número de alunos estava relacionado tanto à abertura de escolas quanto ao modo e às matérias de ensino. Nas capitais e cidades mais populosas, o ensino deveria ser mútuo; no que concerne aos conteúdos programáticos, o regulamento prescrevia:

Art. 4.º - Nas povoações em que as escolas do sexo masculino forem frequentadas por mais de sessenta alunos, poderá haver mais de uma escola, e neste caso serão adicionadas à instrução primária designada no artigo primeiro na segunda aula as seguintes matérias: noções gerais de história e geografia, especialmente da história e geografia do Brasil; noções das ciências físicas aplicáveis aos usos da vida. Naquelas em que as do sexo feminino forem frequentadas por mais de quarenta, também poderá haver mais de uma, adicionando-se noções gerais de história, e geografia, e música (São Paulo, 1846).

A mesma lei permitia em casos excepcionais a “[...] frequência promíscua dos sexos [...]” em lugares onde não fosse possível a abertura de escolas para meninos e para meninas separadamente (art. 8º). Portanto, o critério sexo não deveria ser o determinante. Era o número potencial de alunos que definia a possibilidade de instalação e de reivindicação popular por uma escola. Ainda que fosse pouco acionado, o mecanismo era previsto legalmente.

Nos relatórios do governo e nos documentos manuscritos do serviço de inspeção, percebe-se que, na instalação/desinstalação da escola,

também entravam em jogo outros critérios de cunho político, econômico e social, tais como: orçamento, demanda organizada, intervenção política ou frequência dos alunos. Observa-se que o próprio relato estatístico produzido em tais documentos é acompanhado desses outros elementos. Então, é possível constatar uma produção dos números necessários para gestão da instrução da população, mas, mais do que expressar o uso racional da estatística, esses números poderiam ser utilizados por interesses políticos. Não se pretende aqui afirmar que a produção dos dados estatísticos pelo governo fosse objetiva e neutra e que apenas os usos tivessem natureza política. Ao contrário, vários trabalhos no campo da História da Educação têm se ocupado em problematizar os critérios de construção e de interpretação dos levantamentos estatísticos (cf. Faria Filho, Neves & Caldeira, 2005; Gil, 2007; Caldeira, 2008; Vidal, 2008, dentre outros). Entretanto, neste artigo, a ambição é iluminar a tensão permanente entre os dispositivos/sujeitos que atuam na configuração da malha escolar, dando relevo aos jogos de poder operados por diferentes sujeitos atrelados de formas diversas ao movimento de escolarização oitocentista.

Aliar a “economia pública com a comodidade e facilidade de ensino”: relatos da estatística e da distribuição das escolas

A frase em destaque no subtítulo pertence ao professor primário Candido Matheus de Faria Pardal e data de 1872, época da inauguração dos prédios das escolas municipais do Rio de Janeiro - das quais o dito professor se tornou diretor, mas não lhes era muito favorável. Ele considerava mais vantajoso e eficiente construir pequenas escolas espalhadas que atendessem às demandas das diversas localidades do que uma grande e dispendiosa que, por se concentrar em um único local, dificultasse a frequência e, portanto, fosse improdutiva. Aliás, no processo de instalação de escolas o modo de lidar com a dispersão da população no espaço geográfico era um problema discutido nos relatórios da Inspeção Geral de Instrução Primária e Secundária da Corte (IGIPSC) desde sua criação. Um ano após o Regulamento de 1854, no relatório do ano de 1855, o inspetor geral da instrução, Eusébio de Queiroz, assinalava:

A proporção entre o número de alunos de ambos os sexos que frequentam as escolas públicas, o número de habitantes das diferentes freguesias do município, e o número provável de crianças em idade de receberem instrução, segundo os dados gerais da ciência estatística, é ainda pouco lisonjeiro, quando

se envolve o pensamento para outros países mais adiantados e mais felizes neste ponto de vista [...] (IGIPSC, 1855, p. 16).

Os relatórios do governo concernentes à instrução pública fornecem uma série de elementos para se pensar a administração da instrução. Colocados em contraste com outras fontes, eles mostram a complexidade no modo como as escolas eram distribuídas por uma região e como estabeleciam relações com o entorno.

Nesse sentido, percebe-se que os procedimentos estatísticos, com sua racionalidade, nem sempre conseguiam definir o lugar da escola. A cidade, sua organização e as estruturas sociais, econômicas e políticas produzidas pelas especificidades dos espaços geográficos igualmente tinham sua parcela de participação nessa definição: nem sempre onde era considerado mais adequado haver uma escola, havia um prédio para instalá-la. Isso obrigava o professor e seus alunos a se deslocar para outro local, também de acordo com a oferta de espaço físico. Muitas vezes, as demandas, tanto as do governo quanto as da população, esbarravam na estrutura política e econômica da cidade.

Por outro lado, assim como os diferentes usos dos dados, as estratégias adotadas no levantamento e na produção dos números necessários para justificar uma medida ou legitimar uma demanda podiam assumir diferentes formas. O trabalho de gerar dados estatísticos, a partir de uma determinada intencionalidade, no caso, em torno da escolarização, podia ser feito tanto pelo governo quanto pelos professores, pelos habitantes de uma região ou pela polícia, por diversos motivos que não apenas o de justificar a abertura, a manutenção ou a subvenção das escolas em determinada região.

Para dar conta dessa complexidade, opera-se neste artigo com três ordens de problemas relacionados a três momentos da relação entre escola e cidade: o da instalação, o da manutenção e o da consolidação da escola em uma localidade. O entendimento que se tem desses momentos tem a ver com os diferentes processos acionados e articulados pelo governo, professores e habitantes, processos esses nem sempre coincidentes no tempo ou na mesma direção. Cada momento se caracteriza por uma ordem distinta de questões e suas especificidades ajudam a compreender a parte do processo de escolarização que é atrelada ao espaço geográfico, seja ele urbano ou rural.

Pelos documentos, observa-se que os debates para a instalação de uma escola são marcados por determinados aspectos, os concernentes à manutenção são imbuídos por outros e, quando a escola está a tal ponto enraizada no cotidiano da localidade, estabelecendo relações variadas com seu entorno, em uma situação que torna pouco provável seu fechamento, emergem questões inerentes à sua consolidação. No interior dessa discussão, pode-se observar a participação de sujeitos da localidade – representantes do governo, como os delegados da instrução e os agentes policiais, membros da paróquia, professores e habitantes/famílias - nos jogos de poder que interferem nesses três momentos.

A instalação das escolas numa localidade: disputas e conflitos

Nos documentos pesquisados, podem-se identificar os problemas que pautavam a escolha do lugar onde escolas seriam instaladas, entre eles, a dispersão da população; a característica geográfica da região (distâncias, barreiras naturais); a falta de prédios adequados, o que obriga a instalação da escola em outro lugar, muitas vezes em local mais distante ou de difícil acesso ou até mesmo em outra freguesia; a falta de recursos que impede a instalação ou que faz com que os próprios professores arquem com os gastos de equipar e mobiliar a escola. Algumas dessas questões, envolvendo diferentes atores, sejam eles do governo, professores e habitantes, serão tratadas a seguir.

O inspetor da instrução na Corte, Eusébio de Queiroz, acreditava que o aumento no número de escolas nas freguesias mais extensas e populosas, bem como a inspeção regular e frequente pelas autoridades (de modo remunerado ou então apelando aos párcos) permitiriam amenizar o problema da discrepância entre o número de alunos matriculados e as crianças em idade escolar (Borges, 2008). Ele também enfatizava que as escolas não estavam igualmente distribuídas entre os dois sexos e que nas freguesias de fora havia somente duas para meninas. Como não existia estabelecimento de instrução particular que pudesse ser subvencionado nessas regiões, só restava a opção de abrir uma escola pública, mas, para isso, segundo o inspetor, existiam dificuldades:

[...] a população nessas freguesias se acha tão pouco reunida, que ainda quando houvesse mais de uma escola em cada freguesia as distâncias a percorrer pelas meninas seriam tais que a maior parte delas ficaria privada do ensino escolar. Não descubro outro meio de remover esse inconveniente senão a criação dos internatos nessas freguesias (IGIPSC, 1858, p. 7).

Desse modo, a criação dos internatos apresentava-se como uma alternativa para a educação das meninas, mas também estava ligada à dificuldade do governo para lidar com a estatística das regiões escolarizáveis de grandes áreas e de população dispersa. Entretanto, a mesma estatística poderia se tornar mais favorável diante da solicitação coletiva das famílias (Gondra & Lemos, 2004) no sentido da abertura de escola. Ao se organizar e requerer a instituição da escola, de certo modo, os pais almejavam e assumiam o compromisso de nela matricular seus filhos, justificando, portanto, tal abertura e fornecendo uma garantia de frequência.

Quando o local escolhido para instalar uma escola não era adequado ou conveniente, as famílias também se mobilizavam. A reivindicação, nesse caso, fazia-se no sentido de se conseguir a transferência para um prédio ou local mais favorável ao conjunto de crianças escolarizáveis da localidade:

Tenho recebido continuadas queixas dos moradores delas [freguesias de fora] representando contra a situação e o local das escolas, de modo a dificultarem consideravelmente o derramamento da instrução, como exige a civilização, e determina a Constituição. E no estado atual das coisas, melhorar esses defeitos é uma das maiores dificuldades com que se luta, não se encontrando muitas vezes, a despeito de todos os esforços, casas que reúnam todas as vantagens desejadas, e situadas no meio da população, no centro das freguesias (IGIPSC, 1860, p. 5).

Se a transferência do local não era obtida e a distância a percorrer entre casa e escola fosse longa, outro mecanismo acionado era a alteração do tempo escolar. Ou seja, mantido o espaço da escola, a negociação se dava em torno do tempo. O professor Francisco Valladares de Toledo, da Freguesia do Ó, na cidade de São Paulo, em relatório datado de 27 de dezembro de 1851, dirigido ao inspetor José Ignácio Silveira da Mota, expressava essa tensão:

Envio a relação dos alunos matriculados nesta aula que reajo, bem como declaro que em atenção a longitude das moradias da maior parte dos alunos, permitir a [ilegível] comissão abrir-se a aula às 8 da manhã e ao meio dia durante os seus [ilegível] em ambos os espaços (Toledo, 1851).

Os delegados da instrução eram outros atores a acionar suas redes de relações para solicitar a abertura de uma escola, como é o caso do médico José Theodoro da Silva Azambuja, da freguesia da Lagoa, no Rio de Janeiro. No relatório da inspetoria, consta que, ‘graças à perseverança’ do delegado, foi criada uma segunda escola de instrução primária para o sexo masculino:

E foi montada sem o dispêndio do Tesouro Nacional: porque a Irmandade da Capela de Nossa Senhora da Conceição, do caminho do Jardim Botânico, ofertou, por intermédio do delegado, os bancos e mesas de alunos, uma pedra grande para calculo, uma cadeira de braços e duas singelas, e o mesmo Delegado ministrou tudo o mais, a saber: a imagem de Senhor crucificado feita de madeira, incarnada, e encerrada em nicho com porta de vidro; o retrato de Sua Majestade o Imperador, em quadro com moldura dourada; tabuleta com as armas imperiais, feita de folha e cobre; um relógio americano para a parede; mesa de vinhático para o professor, com estrado; armário para livros e papeis; quadros de madeira para traslados de escrita; trinta cabides, etc. (IGIPSC, 1866, p. 3).

Pode-se observar no exemplo os recursos mobilizados pelo delegado para a criação da escola. Sendo ela instalada e equipada na Praia de Botafogo, chama a atenção igualmente sua proximidade com a residência do delegado, situada na Rua de São Clemente. A distância entre as escolas de uma freguesia e a casa do respectivo delegado constitui outro aspecto da gestão das escolas pelo governo por meio do serviço da inspeção. É o que expressa um impasse ocorrido na freguesia da Ilha do Governador. Embora o fato tenha ocorrido entre o professor e o delegado da instrução, os documentos dão a ver as condições com as quais as famílias também tinham que lidar para enviar seus filhos à escola. É o que expressa também um caso ocorrido na freguesia de Irajá. Os dois casos são tratados a seguir.

A distância entre a escola pública da freguesia da Ilha do Governador e a Fazenda de São Bento, residência do delegado, frei Luiz de Santa Theodora França, parece ter colaborado para as tensões entre o chefe e seu subordinado, o professor José de Moraes. Documentos registram reclamações de ambos a respeito da distância (Arquivo Geral da Cidade do Rio de Janeiro - AGCRJ, código 10.4.38). Dada a idade avançada, o frei se queixava da dificuldade de se deslocar até a escola e

afirmava não a ter visitado em janeiro e fevereiro por causa do sol e da chuva. Já o professor, em ofício dirigido ao inspetor Eusébio de Queiroz, justificava-se por não ter ido à Fazenda São Bento e reclamava solicitação do delegado. O registro mostra que o padre procurou contornar o problema da distância invertendo o papel de deslocamento: tentou obrigar o fiscalizado a se deslocar até o delegado para submeter-se à fiscalização. José de Moraes se defendia:

O que deixo dito, Ex. Senhor, é suficiente para que V.Ex. homem ilustrado, e de caráter retíssimo, reconheça a impossibilidade em que está um empregado que vai envelhecendo, e arruinando a saúde no serviço publico de caminhar a pé léguas e mais léguas sem necessidade de tão grande sacrifício, visto que por meio de correspondência escrita se poderia obter o que o dito R.^{mo} Senhor delegado de mim exigia (AGCRJ, código 10.4.38, 2 maio 1856, f. 148-152).

O professor argumentava que, por não ter arranjado um animal que lhe servisse de transporte e por não poder ir a pé, o frei deveria lhe enviar uma condução ou fazer a comunicação por escrito (AGCRJ, código 10.4.38, 28 abril 1856, f. 151). Em contrapartida, o frei relatava ao inspetor geral que o professor José de Moraes, apesar de alegar que não podia ir ao mosteiro onde funcionava a delegacia de instrução, dirigia-se à Corte quase todos os domingos e feriados, ficando a delegacia no trajeto (AGCRJ, código 10.4.38, 29 abril 1856).

Não apenas a distância a ser percorrida na fiscalização às escolas, mas também o número de instituições sob responsabilidade dos inspetores eram alvo de reclamação por parte deles. Novamente, espaço e tempo se conjugam na percepção da malha escolar. Ildefonso Ferreira, inspetor do distrito da capital paulista, em relato datado de 19 de dezembro de 1853 e enviado ao Inspetor Geral da Instrução Pública, Diogo de Mendonça Pinto, queixava-se:

São muitas as escolas, que compreende este distrito. Para um homem desocupado, ou que não tem outros empregos, a Inspeção regular ocuparia todo o tempo: que poderei eu fazer sobrecarregado de tantas obrigações? Será por certo imperfeito meu trabalho. Por outro lado aplicando meu pensamento aos importantes estudos que ensino, não me resta tempo para encarar, e meditar nos meios de fazer prósperas a Instrução Pública (Ferreira, 1853).

As escusas eram necessárias. Afinal, o inspetor geral tinha a prerrogativa de multar os inspetores de distrito em 20\$000 a 50\$000, caso entendesse que eles haviam sido omissos no cumprimento de suas funções (São Paulo, 1851, cap. 1, art. 4º, parágrafo 15). No caso relatado, tratava-se de visitar ao menos uma vez por mês as escolas do distrito.

O problema da escolha do lugar onde a escola seria instalada afetava a população, a fiscalização e também a vida do professor. José Theodoro Burlamaque, aprovado no concurso para cadeira da freguesia de Irajá, no Rio de Janeiro, redigiu um documento para explicar o motivo de não a ter assumido até o momento e expôs seu drama quanto ao local da escola, onde também deveria passar a residir (Borges, 2008, 2010):

Nenhum conhecimento tinha da freguesia, e algumas informações que pude colher me fizeram acreditar poder achar até todos os recursos, mas fiquei logo completamente desenganado, vendo que o lugar é baldo de todos eles; ficam as casas muito retiradas umas das outras, de modo que a em que está a escola acha-se isolada, sendo bastante penoso obter os gêneros alimentares, água pp atenta a distância em que tudo fica. No lugar não se acha uma pessoa que se alugue, não só para o serviço de cozinha, lavagens de roupa, como também para o mais serviço indispensável (AGCRJ, código 10.4.38, 19 maio 1856, f. 4).

Após assumir a cadeira e diante da permanência dos problemas, o professor reforçou o pedido já feito e, ‘rogando’ encarecidamente o adiantamento do ordenado, explicava que deixara o primo Carlos Burlamaque como procurador responsável para recebê-lo. Em seguida, desculpava-se pela importunação e concluía: “Aqui fico neste insípido lugar às ordens de V.S^a. para o que puder prestar” (AGCRJ, código 10.4.38, 5 junho 1856, f. 6). Documentos como este evidenciam que o lugar escolhido para a instalação de escolas era alvo de conflitos entre os sujeitos envolvidos, afetando a rotina escolar e outras atividades a ela relacionadas.

A manutenção das escolas na localidade: as estratégias e convivências

Nos documentos pesquisados, percebem-se tensões tanto para instalar uma escola com base na estatística quanto para mantê-la na localidade ou fechá-la com base também na estatística. Depois de instalada

a escola, a tensão passava a ser com a manutenção dos números que tinham justificado sua abertura. Ou seja, era também por causa da estatística que professores produziam documentos e lançavam mão de estratégias, até mesmo oficiosas, para garantir seu lugar de trabalho. Nesse momento, entravam em jogo os números concernentes à matrícula e à frequência e, portanto, um documento muito caro à escola, os mapas de matrícula.

Na Corte, os números também serviam de base para o cálculo dos recursos a ser enviados: “Todas as escolas públicas do município, além de receber alfaias, utensílios, e demais objetos de que trata o regimento, tem uma consignação mensal para seu expediente, asseio e despesas miúdas, calculada em vista da frequência efetiva” (IGIPSC, 1861, p. 10).

Para tanto, era preciso assegurar a frequência dos alunos ou, nas situações mais complicadas, mascarar dados, criar subterfúgios, assumir posturas coniventes com irregularidades relacionadas à produção de dados de matrículas e de frequência minimamente aceitáveis naquele contexto. Nesse sentido, as regras e normas instauradas eram seguidas de forma flexível, distorcida ou mesmo ignorada, sendo um dos casos mais comuns o da exigência, estabelecida em regulamentos, de que as crianças, para ser admitidas nas escolas, estivessem vacinadas, não portassem doenças contagiosas e não fossem escravas.

Quanto à vacinação, vários professores primários da Corte enviaram ofícios à inspetoria, nos quais se queixavam dessa exigência. Um exemplo é o do professor Marcos Bernardino da Costa Passos da segunda escola pública da freguesia da Ilha do Governador (Borges, 2008, 2010):

Se a escola R^m Sr deve expulsar de seu seio os meninos que não estão vacinados, é inútil a continuação da mesma, por quanto não possuindo os habitantes desta Ilha um vacinador público, é claro que seus filhos não poderão aproveitar-se deste importantíssimo favor do Governo (AGCRJ, código 11.1.4, 5 setembro 1857, f. 254).

Observa-se que, para o professor, a exigência de vacinação ameaçava a própria continuidade da escola naquela localidade. Nota-se também que o documento data de 1857, três anos após a instituição do Regulamento da instrução. Nesse mesmo ano, o inspetor Eusébio de Queiroz, preocupado com a diminuição da frequência dos alunos em razão do cumprimento do artigo 69 que trata da vacinação, resolveu solicitar ao

governo a dispensa do cumprimento dessa norma ou a ativação do serviço de vacinação nas freguesias prejudicadas pela exigência.

No entanto, outros aspectos contribuíam para a baixa frequência e, nessas situações, os agentes acionavam outros recursos para obrigar as famílias a enviar os filhos para a escola, como, por exemplo, o de apelar para instâncias ligadas à polícia ou à igreja católica. O relatório da inspetoria da Corte registra a criação de uma comissão, composta pelo respectivo pároco de cada localidade, do delegado da instrução, dos professores e do subdelegado de polícia. A atribuição dessa comissão era a de identificar as crianças indigentes e fornecer-lhes o vestuário previsto no Regulamento e também organizar uma lista de famílias, incluindo nome e idade das crianças pertencentes a cada paróquia, de forma a fazer cumprir o artigo 64 do Regulamento (São Paulo, 1851), segundo qual os pais e tutores eram obrigados a enviar para a escola as crianças maiores de 7 anos, sob pena de multa.

O já mencionado delegado da instrução da Ilha do Governador, frei Luiz de Santa Theodora França, pediu ao inspetor geral que solicitasse à repartição policial uma lista das famílias infratoras (AGCRJ, código 10.4.37, 1856, f. 200). A lista seria um instrumento necessário para que os delegados da instrução e o inspetor geral pudessem zelar pelo cumprimento do referido artigo 64. No ofício, ao defender a necessidade de os policiais ajudarem no mapeamento das famílias, frei Luiz acabou descrevendo um pouco a ilha e a vida dos seus habitantes:

Tendo esta Ilha duas e meia a três léguas de extensão divididas em sete quarteirões, quase todos habitados por pescadores e homens de trabalho que com dificuldade se encontram em suas casas, a não ser nas horas de repouso e não tendo o Delegado da Instrução Pública direito de os chamar a Delegacia para fazerem tais declarações, deve-os ha procurar em suas moradias, ou escrever-lhes sem ter a sua disposição pessoa por quem remeter tais cartas, e sujeitando-se a demora das respostas de homens que pela maior parte não sabendo ler, nem escrever, dependem de outros, que se queiram prestar a esse serviço desse ver, em verdade, não só demorada como penosa tal diligência, quando por intermédio dos Inspectores dos quarteirões poder-se-ia obter aquelas declarações, ordenando ao Sr. Chefe de Polícia da Corte ao subdelegado de Polícia do Distrito, que tais inspetores se entendam imediatamente para isso com o Delegado da Instrução e cumpram exatamente o que lhes indicado for,

porque assim não haverão interpretações a árbitro que ocasionem delongas (AGCRJ, código 10.4.37, 1856, f. 206).

No entanto, a demanda pela criação de dados podia também ter o efeito inverso ao esperado. Ao cumprir as ordens recebidas, o subdelegado de polícia Ignocencio José Machado, responsável pelo 5º quarteirão da freguesia da Ilha do Governador, explicou os motivos pelos quais os pais não mandavam os filhos para as escolas. Relatou que, tendo-se dirigido aos chefes de família,

[...] eles responderam-me que ficavam cientes porém que não é possível do Galeão poder-se mandar meninos e meninas para as escolas públicas por uma praia que tem de distância quase uma légua e que em certos dias para eles não faltarem no seu ensino pelas grandes marés que cobrem toda a praia só sendo conduzidos embarcados, o que não é possível não só por causa dos ventos como também por alguns pais de família não estarem habilitados para tal condução é esse motivo que eles apresentam e que Vossa Senhoria bem conhece (AGCRJ, código 11.1.4, 5 julho 1857, f. 177).

Ao fim do relato, o subdelegado ressaltava que o frei tinha conhecimento da dificuldade em relação ao aspecto geográfico e natural da ilha. O mesmo problema era alegado pelos outros subdelegados e inspetores de quarteirão da Ilha do Governador, havendo até mesmo o registro de que algumas crianças frequentavam a escola usando transporte pago, o que demonstra o investimento de famílias na escolarização dos filhos. Apesar disso, o frei enviou outro ofício ao inspetor geral, queixando-se da polícia e dos pais por não atuarem no cumprimento do Regulamento.

Ou seja, as tensões envolvendo os sujeitos escolares não ocorriam somente entre os agentes da escolarização e os sujeitos escolarizáveis. É possível observar que havia tensão entre instâncias do governo e de governabilidade, nesse caso, entre agentes da inspeção escolar e agentes da ordem pública, os quais lidavam de diferentes maneiras com o mesmo problema.

Os professores, por sua vez, também lançavam mão de estratégias para garantir a estatística da escola. Usada pelo governo para gerir multidões, ela fazia parte do cotidiano escolar. O professor, em seu espaço

de trabalho, produzia uma série de dados a respeito do funcionamento da escola, como aqueles sistematizados nos mapas de matrículas.

No relatório de 19 de dezembro de 1853, Ildefonso Ferreira compartilhava com o Inspetor Geral da Instrução Pública, Diogo de Mendonça Pinto, seu estranhamento com o registro da frequência à aula do professor Antonio Augusto d'Araújo:

Contem, conforme o mapa do professor 78 alunos. Mas na inspeção, a que procedi achei somente 20. Será possível que faltassem nesse dia 58? Não me pareceu bom o seu estado. Não encontrei adiantamento, ou seja o método que segue o professor, ou seja outro qualquer motivo, achei os alunos no mesmo estado em que os vi no ano passado. Segue o método do ensino [ilegível] com imperfeição; por ler somente os quadros impressos; a escrita é ord(?); e a aritmética, o Catecismo e a Gramática Nacional são pouco sabidas. O local da aula é pouco próprio, retirado, e dá ocasião a travessuras dos meninos (Ferreira, 1853).

O inspetor levantava a suspeita de que o professor inflasse os números de matrícula para manter as gratificações a que dizia ter direito por deter mais de 20 alunos em sala (São Paulo, 1846, art. 17).

A disparidade entre os números apresentados e os verificados *in loco* também foi apontada pelo Inspetor Ignácio d'Araújo, responsável pela Freguesia do Braz, em 5 de dezembro de 1857.

Na aula pública do sexo masculino com quanto se declare acharem-se matriculados 26 alunos, apenas a frequentam de 15 a 18, e mui raras vezes excede esse número. O adiantamento é pouco, e por isso quase imperceptível em consequência das repetidas faltas que dão, essas por seguidos dias. O respectivo professor cumpre os seus deveres, porém não com aquela regularidade que deveria observar, como é notória.

A mesma falta de frequência se nota na aula pública do sexo feminino. Na última visita que fiz a esse estabelecimento, apenas encontrei o diminuto número de oito alunas, e a respectiva professora atribuiu isso a ser a minha visita feita em uma 2ª feira, apesar disso não posso deixar de notar semelhante

falta de frequência da parte dos alunos, com tudo direi que o adiantamento das mesmas é regular (D'Araújo, 1857).

A justificativa apresentada pela professora, entretanto, suscita reflexão. Ela alegava que a ausência das alunas se devia ao fato de a escola ter sido visitada em uma segunda-feira. O relato estimula a identificação da infrequência no Brasil com a ocorrida em outros países. Por exemplo, os festejos de *San Lunes* eram utilizados como escusa pelos trabalhadores para o absenteísmo reiterado nas segundas-feiras, no momento em que as sociedades substituíam o tempo comunal pelo controle racionalizado pela lógica do relógio. De acordo com Thomas Hardy,

Parece ser que, de hecho, San Lunes era venerado casi universalmente dondequiera que existieran industrias de pequeña escala, domésticas y a domicilio [...] Se perpetuó em Inglaterra hasta el siglo XIX – y em realidad hasta el XX – por razones complejas de índole econômica y social (1979, p. 263).

Novamente, o entrecruzamento entre espaço e tempo (escolar e social) desponta como problemática na abordagem dos desafios enfrentados na distribuição das escolas, incitando que se tomem os dois eixos como indissociáveis na análise das questões de escolarização.

“Consolidação” e permanência das escolas na localidade: efeitos produzidos e redes constituídas

Uma vez que a escola tivesse sua permanência assegurada ou que sua existência se encontrasse, de certo modo, entranhada nas malhas sociais da localidade, emergiam outras questões, possíveis somente nessas condições, mostrando o espaço como produtor de tensões e de estratégias, resultantes das redes constituídas na relação entre escola e localidade.

Vale ressaltar que o tempo de atuação dos sujeitos no processo de escolarização permite o estabelecimento de relações mais duradouras da escola com o espaço de sua inserção. Podemos pensar no tempo de atuação dos delegados de instrução em determinada freguesia, como o caso do delegado da freguesia de Jacarepaguá, no Rio de Janeiro, o padre Antonio Marques de Oliveira. Em documento de 1872, no qual relatava a

confeção de um recenseamento, ele afirmava que sabia de tudo o que passava naquele lugar:

[...] nesta casa onde vivo há 22 anos, pela concorrência dos habitantes de todos os pontos d'esta freguesia que aqui vem tratar não só de seus negócios particulares como dos que afetam a justiça publica, sou sabedor de tudo quanto se passa nestes lugares, pelo menos de dois em dois dias, porém em presença das ordens terminantes de V.Ex. sou obrigado a declarar que toda a vizinhança do lugar da escola se queixa do procedimento irregular do irmão da Professora, ou antes de toda a Família (AGCRJ, código 10.4.19, 29 agosto 1872, f. 94-95).

A condição de padre o aproximava da população; a de delegado da instrução, cargo que ocupava desde 1858, o aproximava dos processos de escolarização. Tudo favorecia o estabelecimento de relações diferenciadas entre igreja, escola e habitantes. O longo tempo de atuação numa mesma freguesia tornava-o uma referência para os moradores, não somente para as questões religiosas, como também para as questões que envolviam a escola e seus professores.

Acionar um padre para exercer a fiscalização não era exclusividade do governo. Os próprios delegados da instrução apelavam para os membros da igreja para melhor exercer sua função de vigilância. O delegado da freguesia de Campo Grande, o médico Eugenio Carlos de Paiva, que ocupou o cargo de 1855 a 1883, registrou a consulta ao vigário local para averiguar o funcionamento regular de uma escola, cuja fiscalização se encontrava sob sua responsabilidade:

[...] como médico nesta freguesia muitas vezes passo pela frente da Escola pública, e ainda não encontrei uma só vez a porta da mesma fechada em dias úteis, além daqueles que tenho mencionado por atestados mensais. O vizinho mais próximo ao estabelecimento público é o vigário da Freguesia, pessoa muito capaz e digna de fé e respeito: esse afirma também a assiduidade do professor (AGCRJ, código 11.1.4, 15 fevereiro 1857, f. 31).

Percebe-se, com base nesses dois casos, que os habitantes da freguesia eram mobilizados a participar do processo de escolarização de diferentes maneiras: eles não estavam ligados à escola apenas por meio da matrícula, mas também pela observação de seu funcionamento e da

conduta moral dos professores e até pela avaliação dos procedimentos pedagógicos. O caso das famílias que se queixavam do exagero de certos castigos utilizados como dispositivo pedagógico pelos professores pode se enquadrar nesse último aspecto.

O tempo prolongado de atuação em uma mesma região também torna a relação dos professores mais complexa. É o caso de dois professores cuja trajetória se fez em uma mesma escola: Francisco Alves da Silva Castilho, que trabalhou por 38 anos (1849-1887) na escola pública da freguesia de Campo Grande, e Candido Matheus de Faria Pardal, por 37 anos (1837-1874) na escola pública da freguesia de Santa Rita, ambas do Rio de Janeiro, destinadas a alunos do sexo masculino.

Castilho e Pardal encontram-se entre os professores que desenvolveram métodos, programas, escreveram livros e fizeram experiências pedagógicas em suas escolas (Schueler, 2002). A longa trajetória desenvolvida por eles em uma mesma escola pode ter contribuído para o desenvolvimento de experiências educativas que se tornaram referência entre os demais professores - é importante assinalar que eles também ajudaram a formar professores por meio da 'formação pela prática', instituída pelo Regulamento de 1854 - e a consolidar uma determinada posição na sociedade. Cabe ressaltar que Pardal foi escolhido para ser diretor das escolas municipais construídas na década de 1870 e Castilho se tornou delegado de instrução na República.

Por meio de um levantamento acerca dos alunos que frequentavam a escola pública de Santa Rita, na qual Pardal lecionava durante o ano de 1855, foram obtidos dados interessantes a respeito da configuração do grupo atendido. O que mais se sobressai no quadro de endereços dos alunos é que a escola de Santa Rita recebeu vários meninos não só da freguesia, mas também de toda a região central da cidade e até mesmo de áreas mais afastadas. Importa ressaltar que, no período retratado, havia mais cinco escolas públicas para meninos nessa mesma parte da cidade (as das freguesias de Santana, São José, Candelária, Sacramento e Santo Antônio). Essa situação pode sinalizar uma possível preferência dos pais pela escola do professor Pardal em relação às outras. A existência desse tipo de prática Corte está assinalada no relatório da 'Comissão visitadora das escolas públicas e estabelecimentos particulares' que alegava, entre as razões apresentadas para justificar a realização das aulas em uma só sessão:

Nem sempre são os meninos de cada freguesia os que frequentam as escolas das mesmas; os pais conforme as simpatias, as relações, ou a confiança que têm num ou n'outro professor, para ele é que mandam seus filhos, às vezes de muito longe, e para estes é penoso percorrer 4 vezes por dia essa grande distância debaixo de sol ou de chuva, acontecendo, por conseguinte, que deixarão de ir, as mais das vezes, à aula da tarde (IGIPSC, 1873, anexo 7, p. 54).

Relatos de outras províncias corroboram essa participação ativa das famílias na escolha da instituição a ser frequentada por seus filhos nos estudos de primeiras letras. Em São Paulo, o inspetor de distrito, Fortunato Gonçalves Pereira de Andrade, em relatório de 20 de outubro de 1861, asseverava a Diogo de Mendonça Pinto, Inspetor Geral da Instrução Pública da Província:

Escola de ensino primário do sexo masculino no Bairro da Consolação da mesma freguesia – Professor Joaquim Jon Moreira – alunos matriculados 89 – frequentes 81. Este avultado número de alunos abona quanto é possível ao professor e dispensa qualquer outra reflexão a seu respeito; sendo para notar que ainda dos pontos mais distantes da cidade afluem alunos para esta escola, por quanto os pais, que são os melhores juízes nesta matéria, preferem vencer maiores dificuldades, afim de que seus filhos se adiantem e aproveitem as lições de um Bom mestre (Andrade, 1861).

Munhoz (2012) observa fenômeno similar em Paranaguá, onde famílias optaram por transferir seus filhos quando foi criada uma segunda cadeira. A autora trabalha com a hipótese de que a preferência das famílias pelo novo professor deveu-se ao fato de ele ser um padre, uma vez que a religião se associava a uma expectativa de qualidade de ensino. Infere-se, portanto, que a postura das famílias também contribui para compreendermos a posição da escola na sociedade.

Em razão disso, o espaço escolar podia ser usado com outras finalidades. Enquanto Pardal foi professor da escola da freguesia de Santa Rita, seu endereço, Largo ou Rua da Imperatriz, constava como o local, por exemplo, das audiências ocorridas quando desempenhou o cargo de suplente de subdelegado e das reuniões da comissão de arrolamento da freguesia de Santana. É possível perceber também que, a partir do

momento em que ele se tornou diretor das escolas municipais, em 1874, os prédios eram usados como espaço de reunião das instituições às quais esteve ligado, a exemplo de uma assembleia realizada na Escola Municipal São José para a fundação da Associação de Saneamento da Capital do Império.

Delegados e professores serviam como mediadores entre população e governo, pois, estando mais próximos dos habitantes, eram mais acessíveis, o que favorecia o estabelecimento e o desenvolvimento de relações movidas por diversos interesses. Documentos registram, por exemplo, o acionamento de um indivíduo que residia próximo à escola para fazer consertos, bem como a presença do nome Pardal em nota funerária relativa à morte de pessoa de uma família que matriculou vários filhos na escola de Santa Rita. Tais elementos sugerem o modo como os habitantes se inseriam na escola e a escola se inseria na sociedade, bem como as estratégias de distinção social utilizadas.

Considerações Finais

Podemos observar, nas situações apresentadas neste artigo, que, tanto no momento de instalação, quanto no de manutenção ou de consolidação, o aspecto geográfico e urbano das regiões afetou o funcionamento escolar e suas relações. O maior ou menor grau de urbanização constituiu fator ao qual as famílias ou as escolas viam-se obrigadas a se adaptar, contornar ou mesmo ignorar, o que gerou alguns embates, concessões, intervenções ou punições.

Situações como a da professora Eudoxia Brasília da Costa, que reclamava do prédio da escola onde também residia com sua família e que ficava em terreno cujo aterro era um “[...] lamaçal intransitável [...]” (AGCRJ, código 10.4.19, 5 julho 1874, f. 191), somavam-se a outras. A professora da freguesia de Sacramento, Anna Joaquina d’Oliveira e Silva, por exemplo, queixava-se da casa onde a escola seria instalada: a sala de aula situava-se na proximidade de uma cancela e de uma escada, permitindo que pessoas que por ali passassem pudessem ver o que acontecia nas aulas e vice-versa (AGCRJ, código 10.4.37, 16 janeiro 1856, f. 27).

As vicissitudes da vida urbana ou rural poderiam levar à evasão precoce dos alunos da escola: quando adquiriam os rudimentos da leitura e escrita, eles optavam por iniciar o trabalho no campo ou no comércio da cidade. Isso traça uma linha tênue entre a demanda por escolarização e a

necessidade de sobrevivência, ambas mediadas pelo espaço e suas relações.

O fato de alunos não voltarem para a segunda sessão de aula porque precisavam trabalhar em casa ou com a família gerava uma estatística desfavorável para a escola, já que denotava baixa frequência. Assim, os professores eram obrigados a lançar mão de estratégias para contornar o problema. Uma delas era ministrar as aulas em uma só sessão. Outra era alterar o horário de início e término das sessões diárias. Em ambos os casos, contrariavam-se os regulamentos do Rio de Janeiro e de São Paulo, causando outros embates entre os sujeitos.

Por fim, nas análises sobre a distribuição espacial das escolas, o eixo tempo escolar apareceu de modo reiterado, demonstrando a pertinência de se tratar das duas dimensões da escolarização de forma integrada. A alteração das relações dos sujeitos com o espaço resultou na mudança de suas relações com o tempo. Da mesma forma que a disputa pela instalação, manutenção e consolidação das escolas envolveu uma disputa acerca do que se constrói socialmente como território ou perímetro escolar, a permanência de uma escola em um determinado lugar evidenciou a vitória do tempo, produzida na tensão entre escolar e social.

Referências

Andrade, F. G. P., Inspetor de Distrito. (1861), *Relatório de 20 de outubro de 1861, a Diogo de Mendonça Pinto, Inspetor Geral da Instrução Pública da Província.*

Arquivo Geral da Cidade do Rio de Janeiro - AGCRJ. (1856). *Código 10.4.37*, 1856.

Arquivo Geral da Cidade do Rio de Janeiro - AGCRJ. (1856). *Código 10.4.37*, 16 janeiro 1856.

Arquivo Geral da Cidade do Rio de Janeiro - AGCRJ. (1856). *Código 10.4.38*.

Arquivo Geral da Cidade do Rio de Janeiro - AGCRJ. (1856). *Código 10.4.38*, 28 abril 1856.

Arquivo Geral da Cidade do Rio de Janeiro - AGCRJ. (1856). *Códice 10.4.38*, 29 abril 1856.

Arquivo Geral da Cidade do Rio de Janeiro - AGCRJ. (1856). *Códice 10.4.38*, 2 maio 1856.

Arquivo Geral da Cidade do Rio de Janeiro - AGCRJ. (1856). *Códice 10.4.38*, 19 maio 1856.

Arquivo Geral da Cidade do Rio de Janeiro - AGCRJ. (1856). *Códice 10.4.38*, 5 junho 1856.

Arquivo Geral da Cidade do Rio de Janeiro - AGCRJ. (1857). *Códice 11.1.4*, 15 fevereiro 1857.

Arquivo Geral da Cidade do Rio de Janeiro - AGCRJ. (1857). *Códice 11.1.4*, 5 julho 1857.

Arquivo Geral da Cidade do Rio de Janeiro - AGCRJ. (1857). *Códice 11.1.4*, 5 setembro 1857.

Arquivo Geral da Cidade do Rio de Janeiro - AGCRJ. (1872). *Códice 10.4.19*, 29 agosto 1872.

Arquivo Geral da Cidade do Rio de Janeiro - AGCRJ. (1874). *Códice 10.4.19*, 5 julho 1874.

Borges, A. (2008). *Ordem no ensino: a inspeção de professores primários na Capital do Império Brasileiro (1854-1865)* (Dissertação de Mestrado em Educação). Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro.

Borges, A. (2010). Tensões na inspeção do ensino público: um estudo acerca das reações dos professores primários na Corte (1854-1865). In *Anais do 8º Congresso Luso-Brasileiro de História da Educação*. São Luís.

Brasil. Presidência da República. Lei de 15 de outubro de 1827. Manda criar escolas de primeiras letras em todas as cidades, villas e logares mais populosos do Imperio. Acessado em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/LIM/LIM-15-10-1827.htm.
Este texto não substitui o publicado na CLBR, de 1827.

Caldeira, S. M. (2008). *Os serviços estatísticos em Minas Gerais na produção, classificação e consolidação da instrução pública primária (1871-1931)* (Dissertação de Mestrado em Educação). Universidade de São Paulo, São Paulo.

Câmara dos Deputados. Decreto nº 1.331-A, de 17 de fevereiro de 1854. Approva o Regulamento para a reforma do ensino primario e secundario do Municipio da Côrte. Acessado em:
<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-1331-a-17-fevereiro-1854-590146-publicacaooriginal-115292-pe.html>.

Chapoulie, J. M., & Briand, J. P. (1994). A instituição escolar e a escolarização: uma visão de conjunto. *Educação e sociedade*, 15(47), 11-60.

Costa, M., & Koslinski, M. C. (2011). Quase-mercado oculto: disputa por escolas “comuns” no Rio de Janeiro. *Cadernos de Pesquisa*, 41(142), 246-266.

D’Araujo, I. (1857). *Relatório do Inspetor, responsável pela Freguesia do Braz, datado de 5 de Dezembro de 1857*. AESP, CO 4930, Instrução Pública. Relatórios das localidades de letra S. Capital. Anos 1852-1888, caixa 12.

Faria Filho, L. M., Neves, L. S., & Caldeira, S. M. (2007). A estatística educacional e a instrução pública no Brasil: aproximações. In A. Candeias. *Modernidade, educação e estatístico na ibero-américa dos séculos XIX e XX* (p. 219-238). Lisboa: Educa.

Ferreira, I., Inspetor do Distrito da Capital Paulista. (1853). *Relato datado de 19 de dezembro de 1853 e enviado ao Inspetor Geral da Instrução Pública, Diogo de Mendonça Pinto*.

Gil, N. (2007). *A dimensão da educação nacional: um estudo sócio-histórico sobre as estatísticas oficiais da escola brasileira* (Tese de Doutorado em Educação). Universidade de São Paulo, São Paulo.

Gondra, J. G., & Lemos, D. C. A. (2004). A necessidade polimorfa da escola e o processo de fabricação da ordem escolar: formas e estratégias educativas. *Revista do Rio de Janeiro*, (13-14), 69-84.

Hardy, T. (1979). Tiempo, disciplina de trabalho y capitalismo industrial. In E. P. Thompson. *Tradición, revuelta y consciência de clase* (p. 239-293). Barcelona: Ed. Crítica.

Inspetoria Geral de Instrução Primária e Secundária da Corte (IGIPSC). *Relatório*. 1855.

Inspetoria Geral de Instrução Primária e Secundária da Corte (IGIPSC). *Relatório*. 1858.

Inspetoria Geral de Instrução Primária e Secundária da Corte (IGIPSC). *Relatório*. 1860.

Inspetoria Geral de Instrução Primária e Secundária da Corte (IGIPSC). *Relatório*. 1861.

Inspetoria Geral de Instrução Primária e Secundária da Corte (IGIPSC). *Relatório*. 1866,

Inspetoria Geral de Instrução Primária e Secundária da Corte (IGIPSC). *Relatório*. 1873. Anexo 7.

Munhoz, F. (2012). *Experiência docente no século XIX: trajetórias de professores de primeiras letras da 5ª comarca da Província de São Paulo e da Província do Paraná* (Dissertação de Mestrado em Educação). Universidade de São Paulo, São Paulo.

Portugal. (1772). Lei de 6 de novembro de 1772. Acessado em: <http://www.ige.min-edu.pt/upload/docs/Lei-6-11-1772.pdf>

São Paulo. Assembléia Legislativa. (1846). Lei nº 34, de 16 de março de 1846. Dá nova organização às escolas de instrução primária e cria uma escola normal. Disponível em: <http://www.al.sp.gov.br/repositorio/legislacao/lei/1846/lei%20n.34,%20de%2016.03.1846.pdf>

São Paulo. (1846). Lei nº 34, de 16 de março de 1846. Nova organização da instrução primária. Criação da escola normal na cidade de São Paulo. Acessado em: http://alb.com.br/arquivo-morto/edicoes_anteriores/anais17/txtcompletos/sem12/COLE_3374.pdf

São Paulo. Província. (1851). *Regulamento da Instrução Pública*, 8 novembro de 1851.

Schueler, A. M. F. (2002). *Culturas escolares e experiências docentes na cidade do Rio de Janeiro (1854-1889)* (Tese de Doutorado em Educação). Universidade Federal Fluminense, Rio de Janeiro.

Toledo, F. V., Professor da Freguesia do Ó, na cidade de São Paulo. (1851). *Relatório datado de 27 de dezembro de 1851, dirigido ao inspetor José Ignácio Silveira da Mota*.

Vidal, D. G. (2008). Mapas de freqüência a escola de primeiras letras: fontes para uma história da escolarização e do trabalho docente em São Paulo na primeira metade do século XIX. *Revista Brasileira de História da Educação*, (17), 41-67.

Submetido em: 28/01/2014
Aprovado em: 08/12/2014