

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

**SINAIS DO “DESCONFORTO” NO EXERCÍCIO DA DOCÊNCIA PÚBLICA EM
RECIFE E OLINDA (1860-1880)**

RECIFE
2014

DAYANA RAQUEL PEREIRA DE LIMA

**SINAIS DO “DESCONFORTO” NO EXERCÍCIO DA DOCÊNCIA PÚBLICA EM
RECIFE E OLINDA (1860-1880)**

Dissertação apresentada ao curso de Mestrado em Educação,
do Programa de Pós-Graduação em Educação, da
Universidade Federal de Pernambuco, como requisito parcial
para a obtenção do grau de Mestre em Educação.

Orientadora: Prof. Dra. Adriana Maria Paulo da Silva

RECIFE

2014

Catálogo na fonte
Bibliotecária Andréia Alcântara, CRB-4/1460

L732s Lima, Dayana Raquel Pereira de.
Sinais do “desconforto” no exercício da docência pública em Recife e Olinda (1860-1880) / Dayana Raquel Pereira de Lima. – Recife: O autor, 2014.
176 f. ; 30 cm.

Orientadora: Adriana Maria Paulo da Silva.
Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Pernambuco, CE.
Programa de Pós-graduação em Educação, 2014.
Inclui Referências.

1. Educação - História. 2. Professores - Exercício profissional.
3. UFPE – Pós-graduação. I. Silva, Adriana Maria Paulo da. II. Título.

370.9 CDD (22. ed.) UFPE (CE2014-50)

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

**DAYANA RAQUEL PEREIRA DE LIMA
DISSERTAÇÃO DE MESTRADO**

**TÍTULO: SINAIS DO “DESCONFORTO” NO EXERCÍCIO DA DOCÊNCIA PÚBLICA
EM RECIFE E OLINDA (1860-1880).**

COMISSÃO EXAMINADORA

Prof.^a Dr.^a Adriana Maria Paulo da Silva
1^a Examinadora/Presidente

Prof.^a Dr.^a Alessandra Frota Martinez Schueler
2^a Examinadora

Prof. Dr. Ramon de Oliveira
3^o Examinador

MENÇÃO DE APROVAÇÃO: APROVADA

Recife, 03 de julho de 2014.

Gilvânia, minha mãe, dedico a você este trabalho.

AGRADECIMENTOS

Agradecer é um verbo que transporta memórias, dores, amores, sabores e cores. Nos últimos dois anos e meio, acho que provei as emoções que uma longa e solitária jornada de pesquisa e análise me proporcionou.

Agradeço ao CNPq pela concessão da bolsa de pesquisa, sem a qual esta dissertação não seria possível.

Há pouco mais de cinco anos, sentávamos à mesa de uma pequena lanchonete em frente à Universidade de Pernambuco (UPE) para uma conversa, aparentemente sem muitos propósitos, mas que resultou num começo de um lindo, frutífero e longo relacionamento com a orientadora desta pesquisa, Adriana Maria Paulo da Silva. De lá pra cá, suas sensatas críticas me fizeram entender que o trabalho historiográfico e a vida caminham juntos e necessitam de equilíbrio, humildade, inspirações, paciência e muito, mais muito **amor**. Obrigada, muito obrigada por acreditar em mim, principalmente, em momentos nos quais nem eu mesma sabia das minhas potencialidades. És o porto seguro deste humilde trabalho!!!

A todos os que fazem parte da Universidade de Pernambuco por despertarem a minha vontade de conhecimento durante a graduação, desde o longo trajeto feito de Recife a Nazaré da Mata, até os frutíferos debates dentro e fora da sala de aula. Um obrigado muito especial aos professores José Maria Neto, Rômulo Nascimento e Kalina Vanderlei pela admirável trajetória acadêmica.

Aos colegas e amigos da turma 30A do mestrado, sou grata pelos debates e aprendizados de vida que me enriqueceram de conhecimento, amizade e risadas. Desta turma, um abraço especial a Hercília Melo pelas nossas emocionantes conversas e amizade.

Aos professores do PPGE, em especial ao professor Ramon de Oliveira pelas críticas pontuais na minha qualificação e pelas nossas conversas carregadas de piadas e bom-humor fora do Centro de Educação.

À professora Suzana Cavani pelas contundentes observações na banca de qualificação, aliviando um pouco mais os meus incômodos no aprendizado sobre a política do século XIX.

Aos funcionários do APEJE por tornarem o local, em meio a tantas dificuldades diárias, passível de pesquisas a mim e a tantos outros pesquisadores

que por ali passaram. Um agradecimento especial a Hildo Leal pelas incansáveis descrições dos documentos pertencentes ao acervo.

Aos funcionários da ALEPE pela atenciosa receptividade a cada tarde que iria lá, sempre me oferecendo milagrosos cafezinhos para me acordar em dias de profundos cansaços e continuar com as investigações. Aos funcionários do LAPEH por sempre me receberem com atenção.

Um agradecimento muito especial e emocionante vai para minhas duas famílias que ocupam espaços em meu coração.

À família “de dentro de casa”, como carinhosamente costumo chamar, agradeço a minha mãe Gilvânia, meu TUDO, exemplo de mulher e amor incondicional. Ao meu irmão Júnior, HOMEM da minha vida, amigo, conselheiro e companheiro de todas as horas. Por eles e com eles amo e caminho enlouquecidamente. Ao meu pai, meus avós, primos, primas, tios e tias de Paudalho por sempre compreenderem minhas ausências e me amarem na presença sem maiores justificativas. Um abraço especial à minha prima e colega de turma de mestrado Aline e sua amada Patrícia pelo apoio e hospitalidade em suas casas.

À Rhayssa Revorêdo, pela paciência e amor no árduo percurso de escrita desta dissertação. Muito obrigada, Nonon!!!

Às minhas lindas e loucas cachorrinhas, Lucie, Meg e Zoey, alegrias diárias nos momentos solitários dentro de casa.

À família de amigos, o que falar? Tantos conquistados, tantos amados, alguns perdidos, mas que sempre participaram direta ou indiretamente desta dissertação.

Aos amigos do IFPE, Cláudia, Elisa, Diêgo e Bia, nove anos se passaram, mas, independente da distância, nos fazemos presentes uns nas vidas dos outros.

Jéssika, Milena, Yan, Fernanda, Marina e Marcella formam um grupo à parte.

Jéssika, minha eterna Nêga!! Você é meu caminho cheio de emoções, cumplicidade, amor e troca. Muito obrigada por entrar em minha vida, com esse seu jeito lindo de ser e de me fazer feliz.

Milena Andrade, sua história de vida, sua força e seu carinho sempre serão inspirações para mim!

Yan Santos, muito obrigada por tudo! Principalmente, por tornarmos nossa história exemplo de amizade, cumplicidade e de ótimas inspirações acadêmicas.

À Fernanda Travassos, mulher do sorriso lindo! Obrigada por me ensinar que amizade não precisa de muito tempo para ser conquistada, muito menos, de estar

perto fisicamente para ser cultivada. Obrigada também por me apresentar Marina, amiga que carrego no meu coração e já compartilho segredos.

À Marcella Guennes pelo abraço a que sempre recorro quando estou precisando de energias positivas e boas vibrações. Obrigada por me receber sempre de braços abertos!

RESUMO

Atualmente, os estudos acerca da educação vinculam o afastamento dos professores de sala de aula à precarização do trabalho docente, isto é, as condições que inviabilizam o satisfatório exercício da docência: jornada de trabalho extensa; excesso de turmas; excesso de alunos por turma; alunos violentos; desvalorização social da profissão e baixos salários, dentre outros, sobretudo inseridas na dinâmica do capitalismo de fins do XX. Contudo, com relação à segunda metade do século XIX, a análise da historiografia recente a respeito da história social da educação, do Império do Brasil e da província de Pernambuco, juntamente com os registros encontrados nos códigos da série Instrução Pública disponíveis no Arquivo Público Estadual de Pernambuco (APEJE), nas legislações, regimentos, regulamentos e relatórios vigentes no período em questão (APEJE, ALEPE e LAPEH) e no fundo “Petições” da Assembleia Legislativa de Pernambuco (ALEPE) nos permitem afirmar que também eram bastante comuns as situações de “afastamento” dos professores primários públicos das cidades de Recife e Olinda, num período anterior ao da chamada precarização do trabalho docente e num cenário com configurações diferentes. Desse “achado”, mostramos que num espaço-tempo escolar bastante diferente em relação ao número de aulas públicas, a carga horária, aos métodos de ensino dos professores, aos métodos disciplinares, as matérias ensinadas, a frequência dos alunos em sala de aula, os professores também tendiam a se afastarem dos seus locais de trabalho. Apontamos que os registros indicativos de desconforto- licenciamentos médicos, faltas ao trabalho, substituições de professores e os casos de abandono do magistério- abrangiam a maior parte dos assuntos encontrados e quantificados nos códigos da série Instrução Pública. Por fim, identificamos uma mudança no discurso usado pelos professores para se transferirem: por motivo de doenças, ao longo da década de 1860 e por motivo das cadeiras vagas (relacionadas às entrâncias) ao longo da década de 1870 a 1880. Concluimos, portanto que, o “desconforto” era um fenômeno comum que atingia a maioria da docência pública na segunda metade do século XIX e que os poderes públicos, professores públicos e pais de família utilizavam de diferentes estratégias (muitas vezes, conflituosas) para lidar com esse fenômeno.

PALAVRAS-CHAVE: História da Educação em Pernambuco. Século XIX. Trabalho docente.

ABSTRACT

Currently, studies about education link the removal of teachers from the classroom to the precarity of teaching, in other words, conditions that complicate the satisfactory exercise of teaching: (extensive journey of work; excess of classes; excessive number of students per class; violent students; social devaluation of the profession and low pay, among others), especially embedded in the dynamics of capitalism in the late twentieth. However, in relation to the second half of the XIX century, the analysis of the recent historiography about the social history of education, in Empire of Brazil and the Province of Pernambuco, jointed with the records found in the codices of Public Instruction series available in the Public Archives State of Pernambuco (APEJE), in the laws, rules, regulations and current reports in this period (APEJE, ALEPE and LAPEH) and in the bottom "Petitions" of the Legislative Assembly of Pernambuco (ALEPE) allow us to affirm that was also quite common situations of "remoteness" of public school teachers in the cities of Recife and Olinda, in a previous period to the called precarious teaching and in a scenario with different work settings. This "finding", we show that in a school spacetime quite different compared to the number of public classes, working hours, instruction methods of teachers, disciplinary methods, the subjects taught, the frequency of the students in the classroom, teachers also tended to move away from their workplaces. We aim that the target of medical distress-licensing records, work absences, substitutions of teachers and cases of abandonment of the teaching, covered most of the issues found and quantified in the codices of Public Instruction series. Finally, we identified a difference in the discourse used by the teachers to move - because of diseases along the 1860s and by reason of vacant subjects (related to indentation) over the decade 1870-1880. We conclude, therefore, that, the "discomfort" was a common phenomenon that affected most of the public teaching workers in the second half of the XIX century and that the public authorities, public school teachers and parents used different strategies (often conflicting) to deal with this phenomenon.

KEYWORDS: History of Education in Pernambuco. XIX century. Teaching.

LISTA DE SIGLAS E ABREVIACÕES

ALEPE	Assembleia Legislativa do Estado de Pernambuco
APEJE	Arquivo Público Estadual Jordão Emerenciana
DCN	Diretrizes Curriculares Nacionais
GAS	Gerência de Atendimento ao Servidor
GSPM	Gerência de Saúde do Servidor e Perícia Médica
IP	Instrução Pública
LAPEH	Laboratório de Pesquisa e Ensino de História do Departamento da Universidade Federal de Pernambuco
PDE	Prêmio de Desenvolvimento da Educação
RPP	Relatórios dos Presidentes da Província
SINPEEM	Sindicato dos Profissionais em Educação no Ensino Municipal de São Paulo
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

LISTA DE GRÁFICOS E TABELAS

Gráfico 1	Principais assuntos referentes aos professores públicos nos códigos da série Instrução Pública (1860-1880)	16
Gráfico 2	Principais assuntos indicativos do “desconforto” dos professores públicos primários de Recife e Olinda nos códigos da Instrução Pública (1860-1880)	69
Gráfico 3	Motivos alegados pelos professores públicos primários de Recife e Olinda para se transferirem nos códigos da IP (1860-1870)	109
Gráfico 4	Motivos alegados pelos professores públicos primários de Recife e Olinda para se transferirem nos códigos da IP (1872-1880)	133
Tabela 1	Aulas públicas de Recife e Olinda (1860-1879)	42
Tabela 2	Quantificação por ano dos licenciamentos médicos dos professores públicos de Recife e Olinda (1860-1880)	71
Tabela 3	Comprovação de documentação para solicitar o abono por faltas ocasionadas por doenças e transferências por parte da docência pública primária em Recife e Olinda (1860- 1880)	84
Tabela 4	Locais de origem dos professores(as) requerentes de transferência para Recife e Olinda (1860-1870)	117
Tabela 5	Locais de destino dos professores(as) requerentes de transferência para Recife e Olinda (1860-1870)	118
Tabela 6	Divisão de escolas públicas primárias em entrâncias a partir do relatório do Inspetor da Instrução Pública de 1875	138
Tabela 7	Divisão de escolas públicas primárias em entrâncias a partir do relatório do Inspetor da Instrução Pública de 1882	139

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	13
2. AS ESCOLAS PÚBLICAS E PROFESSORES PRIMÁRIOS EM RECIFE E OLINDA ENTRE OS ANOS DE 1860 A 1880	25
2.1 Estabelecendo pontes com o presente	25
2.2 As escolas públicas nos relatórios, legislações e regulamentos da província pernambucana	33
2.3 Funcionamento interno das aulas públicas de primeiras letras	49
2.4 Práticas da docência pública em Pernambuco, no Oitocentos	59
2.5 As gratificações dos professores públicos	59
3. SINAIS DO “DESCONFORTO” DOS PROFESSORES PÚBLICOS PRIMÁRIOS	68
3.1 O perfil do “desconforto”	68
3.2 “Para tratar da saúde”: os licenciamentos médicos dos professores primários	70
3.3 As faltas ao trabalho	84
3.4 As substituições dos professores públicos primários	88
3.5 O “desconforto” como discurso: os casos especiais de abandono do magistério	91
4. “OS PROFESSORES EM MOVIMENTO”: AS TRANSFERÊNCIAS EM DISCUSSÃO (1860-1870)	100
4.1 Da doença como motivo para as transferências: a lei n. 598, de 13 de maio de 1864	100
4.2 O ir e vir dos professores públicos primários	113
5. TRANSFERÊNCIAS E HIERARQUIZAÇÃO DOS PROFESSORES PÚBLICOS PRIMÁRIOS NAS DÉCADAS DE 1870 E 1880	129
5.1 A mudança de discurso para se transferirem: das doenças às entrâncias	131
5.2 O princípio das entrâncias: objetivos e fundamentos	135
5.3 Entre a lei e a prática: as transferências dos professores públicos na “mira” da Reforma de 1874	143
5.4 “Mova-se para depois ser removido”: o prazo fixado por lei para o provimento das aulas públicas	143
5.5 Os rumos das entrâncias nos anos finais do Império	149
6. CONCLUSÃO	155
7. FONTES CITADAS NO TEXTO	162
8. REFERÊNCIAS	167

1. INTRODUÇÃO

Em mais um dia de escrita da dissertação, como de costume, acesso meu e-mail e me deparo com a matéria de jornal enviada por Adriana Silva, orientadora desta pesquisa. Publicada pelo jornal “O Estado de São Paulo”, no dia 17 de fevereiro de 2014, a matéria intitulada “Por ausências, 45% dos servidores da Educação não terão de devolver dinheiro” e escrita por Paulo Saldaña, referia-se, em linhas gerais, à porcentagem de servidores da prefeitura de São Paulo, sob a gestão de Fernando Haddad (PT), que teriam valores do bônus pertencente ao Prêmio de Desempenho da Educação (PDE)¹, cuja primeira parcela fora adiantada em junho de 2013, descontado em função das inúmeras ausências em sala de aula.

Segundo os cálculos feitos pelo Estado, por meio dos dados fornecidos pela Lei de Acesso a Informação, 90% do valor do prêmio, até maio de 2013, representava uma tentativa das autoridades em conter o absenteísmo dos servidores públicos. Antes esses fatores equivaliam a apenas metade do prêmio. Com a mudança dos cálculos, a maior parte, 23.537 dos servidores, terá descontos de R\$ 500 a R\$ 960. Há quem tenha de devolver apenas R\$ 12 e mais de 2,3 mil servidores terá de reembolsar entre R\$ 1.002 mil e R\$ 1.200 mil. O valor a ser devolvido depende da jornada de trabalho e do número de ausências de cada profissional.

Dentre os cargos dos servidores públicos paulistas, os professores representaram o maior número de ausentes e, conseqüentemente, os que sofreriam maior parte do desconto. Desta forma, saindo em defesa da categoria profissional dos docentes e criticando a própria existência do bônus, a professora da rede municipal há 12 anos, Nelice Pompeu, de 40 anos, disse: ‘os professores não faltam porque querem, mas é um reflexo da carreira do professor’. E acrescentou: ‘Devia (o bônus) ser incorporado ao salário’.

Em consonância com o discurso da professora Nelice, o presidente do sindicato (SINPEEM), Claudio Fonseca, afirmou que o PDE não poderia ser

¹ Segundo a matéria em questão, o PDE é pago em duas parcelas e varia de acordo com as jornadas dos profissionais entre R\$ 1.200 mil e R\$ 2.400 mil.

utilizado como alternativa para o absenteísmo.

Na prática, porém, o prêmio se mostrou insuficiente ao absenteísmo, obrigando o poder público a implementar outras medidas a curto prazo (até o momento da matéria, não apresentou nenhuma medida), conforme fala da consultora em educação do Estado, Ilona Becskeházy².

Um fenômeno – o absenteísmo dos servidores paulistas, em sua maioria, dos professores públicos –; uma tentativa de remediá-lo, ainda que em vão: o uso do PDE; e uma tríade discursiva quanto ao uso do PDE – desfavorável, presente nas falas da professora e do presidente do sindicato; e favorável, presente na fala da consultora de educação. Qual a relação do caso em questão com a temática principal dessa dissertação?

É estabelecendo pontes com o presente que conseguimos problematizar o nosso passado. Esta ideia há muito defendida por Marc Bloch (BLOCH, 2001), nos faz relacionar o exemplo do caso de afastamento dos professores públicos da prefeitura de São Paulo com os achados de nossa pesquisa, empreendida desde a Iniciação Científica, para o Pernambuco do século XIX.

Esta pesquisa é uma continuidade e aprofundamento de um dos resultados decorrentes do subprojeto de iniciação científica, intitulado “Registros referentes ao trabalho docente na série documental Instrução Pública entre 1851-1871, sob a guarda do APEJE”, vinculado ao projeto de pesquisa intitulado “O trabalho docente entre Recife e Olinda (1850-1890)” (SILVA, 2010), no qual trabalhei entre os anos de 2010 e 2012.

No nosso trabalho de iniciação científica, relatamos os resultados de uma pesquisa documental, na qual objetivamos a leitura, seleção, transcrição, sistematização e catalogação dos registros referentes ao trabalho docente na série Instrução Pública entre Recife e Olinda entre os anos de 1851 a 1871.

A série Instrução Pública (IP) é composta por códices– livros de documentos manuscritos– nos quais está encadernada uma parte das correspondências de vários tipos (trabalhos, petições, ofícios e etc.) recebidas pela presidência da província, remetidas pelos mais variados setores da administração provincial e, especificamente, relacionada à instrução pública e ao

² O caso e as falas citadas nos parágrafos iniciais desta introdução podem ser encontrados de forma mais esmiuçada através do link <http://www.estadao.com.br/noticias/impreso,por-ausencias-45-dos-servidores-da-educacao-terao-de-devolver-dinheiro,1131137,0.htm> (consultado em 18/02/2014).

trabalho docente. Estão lá, por exemplo, alguns mapas com o quantitativo das escolas públicas particulares por freguesias e municípios; autorizações para a abertura de escolas; pedidos de dispensa de professores públicos; relatórios dos inspetores da instrução pública; abaixo-assinados ou ofícios demandando a criação ou o fechamento de cadeiras ou aulas; relações de gastos materiais com escolas e aulas; relações de professores que atuavam na Província; listas de professores aprovados ou não em concursos públicos para o magistério público – bem como as provas de alguns destes –; atestados médicos, entre outros (SILVA, 2010). Foi em razão destes conteúdos que escolhemos pesquisar os registros desta série.

Em função da grande quantidade de registros encontrados houve um redimensionamento dos dados e foram transcritos os códices, correspondentes aos anos de 1860, 1861, 1862, 1863, 1864, 1865, 1868 e dois meses de 1870, os quais apresentam um número médio de 400 páginas cada um. Deste trabalho, obtivemos um total de 1400 registros sobre Recife e Olinda, dentre eles cerca de 808 registros específicos sobre professores em Recife e Olinda: aproximadamente 536 professores públicos e 272 professores particulares.

Em nossa pesquisa de mestrado, demos continuidade a investigação dos registros encontrados nos códices da série Instrução Pública, correspondentes aos anos de 1866, 1867 e 1869, 1870 a 1880, os quais foram fotodigitalizados e sistematizados. Os códices apresentam um número médio de 500 páginas cada um. Deste trabalho obtivemos um total de 1484 registros sobre Recife e Olinda, dentre eles cerca de 806 registros específicos sobre professores em Recife e Olinda: aproximadamente 697 professores públicos e 109 professores particulares.

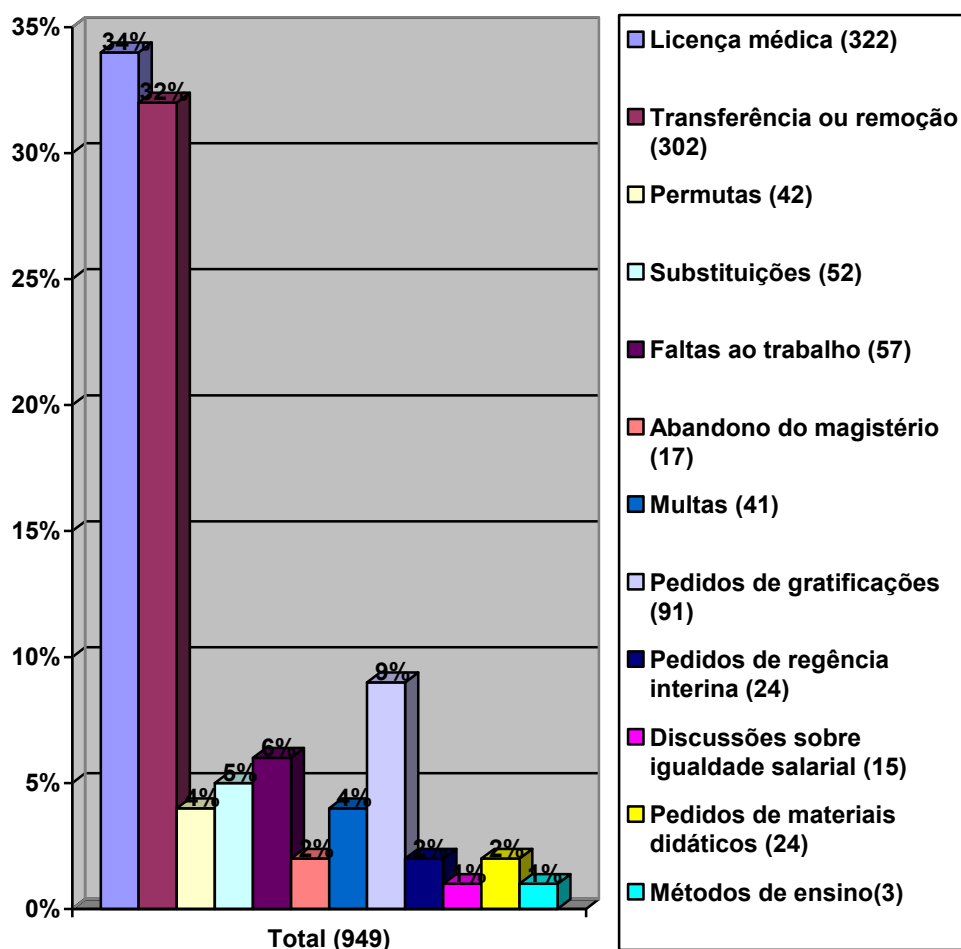
Ao todo, entre os anos de 1860 a 1880, foram lidos e sistematizados 20 códices da série Instrução Pública. Deste trabalho, obtivemos 2884 registros, sendo 1614 registros referentes, especificamente, aos professores públicos entre Recife e Olinda: aproximadamente 1233 professores públicos e 381 professores

particulares³.

A respeito dos professores públicos, identificamos os assuntos mais frequentes nos códigos da Instrução Pública:

Gráfico 1

Principais assuntos referentes aos professores públicos, nos códigos da série Instrução Pública (1860-1880)



De todos os assuntos elencados, destacamos que os pedidos de licenças, de transferências, permutas e substituições, por parte dos professores públicos, excedem todos os outros. E destacamos também que os pedidos de licenças médicas são recordistas entre as solicitações dos professores públicos.

É possível que as quantificações sofram ajustes, entretanto consideramos

³ Em virtude do tempo de pesquisa, da grande quantidade de dados e da necessidade de investigação e cruzamento com outros *corpus* documentais, os códigos referentes aos anos de 1871 e uma parte do ano de 1867 não foram considerados no somatório acima. Encontramos esses códigos em um período relativamente tardio para o andamento da pesquisa. Por outro lado, esses anos foram completamente fotodigitalizados e algumas informações a seu respeito foram utilizadas no decorrer do texto escrito.

difícil que tais ajustes modifiquem a base de nossa argumentação: houve, de acordo com os registros encontrados, no mínimo, um significativo “desconforto” no exercício da docência em ambas as cidades, em um período anterior ao recente processo histórico de precarização do trabalho docente.

O achado supracitado impulsionou o interesse pelas seguintes questões: por que os professores afastavam-se do exercício de seu trabalho? Em que medida podemos dialogar as problemáticas antigas e atuais que cercam o trabalho docente e os seus desdobramentos nas vidas dos profissionais que o exerceram? O “desconforto” é um fenômeno individual ou constitutivo do ofício docente?

Atualmente, as investigações que abordam as razões do afastamento dos docentes das salas de aula costumam relacioná-lo à precarização do trabalho docente, isto é, às condições que inviabilizam o satisfatório exercício da docência (jornada de trabalho extensa; excesso de turmas; excesso de alunos por turma, escolas com equipamentos inadequados ou ausentes; pais pouco participativos no processo escolar e/ou desinteressados da vida escolar de seus filhos; alunos violentos; currículos muito extensos; ausência de tempo para o planejamento das aulas; ausência de ações de formação continuada; falta de acesso às novas mídias; desvalorização social da profissão e baixos salários, dentre outros), sobretudo inseridas na dinâmica do capitalismo de fins do XX.

Contudo, com relação à segunda metade do século XIX, encontramos registros com base nos quais podemos afirmar que também eram bastante comuns as situações de “afastamento” dos professores públicos primários, atuantes nas cidades de Recife e Olinda, num período anterior ao da chamada precarização do trabalho docente e num cenário com configurações diferentes.

Querendo, então, estabelecer um diálogo entre as problemáticas antigas e atuais que cercam o trabalho docente e os seus desdobramentos nas vidas dos seus profissionais, pretendemos analisar e explicar, do ponto de vista historiográfico, o perfil e os elementos desencadeadores das situações de “desconforto” dos docentes públicos que atuaram no eixo Recife-Olinda, entre os anos de 1860 e 1880.

Entendemos por “desconforto” as problemáticas práticas descritas pelos poderes públicos em relação às necessidades de afastamento do docente no

exercício de seu trabalho. Bem como, utilizamos a expressão “desconforto” e não “mal-estar”, tendo em vista os limites apresentados pelas fontes utilizadas e disponíveis, as quais não têm favorecido a identificação de todos os itens (e nem mesmo da maioria) componentes das categorias “mal-estar” e “precarização”. Some-se a esta limitação a sempre necessária observância aos equívocos do anacronismo na pesquisa em História (LE GOFF, 2003, p.26).

Nesta investigação, privilegiaremos o grupo de professores(as) efetivos(as), isto é, os professores públicos que ingressaram no cargo por meio dos concursos públicos estabelecidos pela legislação vigente no período em questão. A razão para essa escolha diz respeito à existência de um considerável número de professores interinos no período, os quais não eram concursados, mas, por várias razões, substituíam os professores (as) efetivos (as), temporariamente.

Os balizamentos cronológicos levaram em consideração os anos anteriores e posteriores às legislações que regeram as transferências dos professores públicos primários: a Lei n. 598, de 13 de maio de 1864, primeira a reger os pedidos de transferências dos professores públicos. E às promulgações das leis n. 1124, de 17 de junho de 1873 e a Reorganização do Ensino Público de 1874, nas quais os legisladores tentaram obrigar os professores a ficarem nos locais iniciais de provimento, ao dividirem as aulas públicas nas chamadas “entrâncias”, evitando as transferências existentes em décadas anteriores.

Descrito o processo de surgimento da temática desta dissertação, empreendemos investigações nos arquivos recifenses com o intuito de cruzar os dados encontrados por meio do rastreamento dos “sinais” disponíveis de afastamento dos docentes da sala de aula.

Antes de ir aos arquivos, me apropriei dos desafios já enfrentados pelos estudiosos dedicados a compreenderem a História da Educação em Pernambuco.

Iniciar um estudo sobre o trabalho docente em Pernambuco no século XIX é se desafiar, sobretudo, a enfrentar as lacunas de fontes primárias e de trabalhos produzidos com a referente temática e corte temporal. No que tange aos estudos em História da Educação, a região Sudeste concentra o maior número de trabalhos e, conseqüentemente, a sua maior difusão pelo Brasil.

Até o momento, os 20 trabalhos existentes a respeito da História da Educação em Pernambuco no século XIX comungam de alguns aspectos específicos, tais como: o privilégio pela história das instituições educativas, sobretudo na segunda metade do século XIX, e, do ponto de vista documental, tem utilizado mais as fontes governamentais ou institucionais. O privilégio pelas fontes documentais, diferentemente dos trabalhos que abordam a história da docência em Minas Gerais e Rio de Janeiro (principais centros de estudo na referida área), dá-se pelo fato da não disponibilidade (ou quase isso) de registros de aulas, cadernos, livros com marcas, bilhetes, cartas, diários, fotografias ou outros tipos de fontes produzidas por professores, alunos, ou familiares dos alunos da Província. Mesmo com relação aos documentos governamentais, especificamente a partir da década de 30 do XIX, raríssimos são aqueles que venceram o tempo (SILVA, 2011, p. 129).

Os docentes públicos atuantes na província estiveram na linha de frente, juntamente com as famílias e os políticos da terra, construindo as práticas de escolarização provinciais e, ao mesmo tempo, definindo os componentes técnicos, políticos e pedagógicos constitutivos da docência no período, entre fins do século XVIII e a primeira metade do século XIX. Muito embora a autora não tenha trabalhado com esta ideia de “desconforto”, ela demonstrou o quanto os professores públicos, naquela ocasião, estiveram tensionados entre a sua necessidade de sobrevivência e as difíceis condições materiais e políticas reais para o exercício do ofício (SILVA, 2007, p. 149-267).

Cientes das limitações encontradas no processo de pesquisa, reconhecemos que apenas foi possível nos aproximar dos discursos das autoridades públicas acerca das pretensões dos professores públicos ao solicitarem o afastamento do trabalho.

Com relação às fontes e suas instituições de guarda, no Arquivo Público Estadual Jordão Emerenciano (APEJE), além da continuidade na investigação dos códices da série Instrução Pública, transcrevemos as legislações referentes à Educação e Instrução Pública encontradas nos livros de Leis, Decretos e Resoluções da Província de Pernambuco, de 1850 a 1890. Embora tenhamos um significativo número de leis transcritas, nesta dissertação utilizarei apenas as legislações que dizem respeito direta ou indiretamente à temática pesquisada –

Lei n. 369, de 14 de maio de 1855; Lei n. 598, de 13 de maio de 1864; Lei n. 1124, de 17 de junho de 1873; Lei n. 1143, de 08 de julho de 1874; Lei n.1218, de 23 de junho de 1875 e; Lei n. 1766, 21 de junho de 1883 e etc. – articulando-as, quando necessário, às legislações que fornecem balanços econômicos da instrução pública.

Consultamos também os “Annaes da Assembleia Legislativa Provincial de Pernambuco”, não encontrados no Arquivo Público da Assembleia Estadual. Trata-se de códices nos quais estão registradas as discussões cotidianas dos deputados provinciais acerca de vários assuntos (economia, política, educação, obras públicas e etc.) e a aprovação ou não das petições remetidas pelos vários funcionários públicos de Pernambuco. Nas “Sessões Ordinárias”, nos subtópicos intitulados “Ordem do dia”, os deputados delegavam as resoluções dos assuntos e petições solicitadas nos dias anteriores pelos mais variados setores da administração provincial. Os assuntos a se resolverem entravam nas chamadas “Discussão do dia”, as quais, apesar do título, podiam se estender por meses.

Dirimimos nossa leitura às respostas dos deputados sobre as petições dos professores públicos e as discussões – do início ao fim – das emendas referentes às principais legislações da instrução que regiam o afastamento dos professores públicos. Deste trabalho, obtivemos a fotodigitalização completa de nove Annaes, abrangendo os anos de 1867, 1868, 1878, 1879, 1880, 1886, 1887, 1888 e 1889. Destes anos, averiguamos mais detalhadamente os Annaes de 1868, 1879 e 1880 por conterem, possivelmente, discussões acerca do afastamento dos professores públicos.

Graças a uma reforma do APEJE, concluída no final do ano de 2013, encontramos em torno de oito caixas contendo os Relatórios, Regimentos e Regulamentos dos Inspectores da Instrução Pública, os quais foram fotodigitalizados por completo e abrangem os anos de 1868 a 1896.

Utilizamos para esta pesquisa, algumas informações contidas nos seguintes ordenamentos: “Regimento Interno das Escolas Públicas e Particulares de 1859”; “A Reorganização do Ensino de 1874”; “O Regimento Interno das Escolas de 1876”; “O Regulamento Orgânico da Administração do Ensino de 1879”; “O Regimento de 1879”, “O Regulamento Orgânico da Administração do Ensino de 1885” e o “Regulamento da Instrução Pública de 1888”. Além destes

utilizamos os relatórios do Inspetor da Instrução Pública Barbalho Uchôa de 1875 e 1882 e do Inspetor Arthur Orlando de 1891.

Ainda no APEJE consultamos, no Setor de Folhetos Raros, os “Almanaks Administrativo, Mercantil e Industrial da Província de Pernambuco”. Neste conjunto documental encontramos informações detalhadas sobre a situação econômica da província (Importação e Exportação de produtos); dados sobre as “casas de comércio e indústria”; listas com os nomes dos diversos funcionários da administração provincial – deputados, juizes de Direito e promotores, delegados e subdelegados, escrivães, funcionários da Tesouraria da Fazenda, da Tesouraria Provincial, do Consulado Provincial, da Câmara Municipal, dos juizes de paz –; listas contendo os nomes dos eleitores qualificados divididos por freguesias; listas dos médicos atuantes nas principais cidades de Pernambuco. Estão presentes também registros a respeito da “Instrução Pública Geral”, por exemplo, as listas contendo os nomes dos diretores gerais e conselheiros efetivos e substitutos da instrução; nomes dos delegados literários; informações sobre o Ensino Secundário, abrangendo o Ginásio Provincial, a Escola Normal e as aulas de Latim. E neste conjunto, com relação à Instrução Pública Primária, obtivemos as relações dos nomes dos professores e professoras públicos divididos pelas freguesias e comarcas de Pernambuco. Fechamos nosso foco nas listas contendo os nomes dos professores e professoras primárias de Pernambuco, com o intuito de quantificarmos as aulas públicas de Recife e Olinda. No total, foram fotodigitalizados 12 Almanaks, abrangendo o recorte temporal de 1860 a 1881⁴.

No acervo da Assembleia Legislativa do Estado de Pernambuco (ALEPE), consultamos a outra parte dos “Annaes da Assembleia Legislativa Provincial de Pernambuco”. Foram fotodigitalizados os Annaes dos anos de 1861, 1862, 1863, 1864, 1865, 1866, 1869, 1870, 1871, 1872, 1873, 1874, 1875, 1876, 1881, 1882, 1884 e 1885. Dentre o trabalho de fotodigitalização, averigui os assuntos sobre a instrução pública dos anos de 1864, 1871, 1874, 1875, 1876, 1879 e 1885. Isto se justifica porque as principais leis que regeram o

⁴ Salientamos que, para os anos pesquisados, nem todas as folhinhas de Almanaks apresentavam as informações relacionadas aos variados setores da administração de Pernambuco. Alguns apresentavam, de nome Folhinha Católica e continham informações de caráter místico e religioso, como horóscopo e as missas da província.

afastamento dos professores públicos presentes nos livros de Leis, Decretos e Resoluções de Pernambuco abrangeram aqueles anos.

Consultamos também uma série chamada “Petições”. Esta série abriga mais de 70 caixas de manuscritos não catalogados em ordem cronológica dos pedidos de diversos assuntos da administração pública – iluminação, obras públicas, religião, etc. – dentre eles, a instrução pública e o controle da prática do magistério. Há, por exemplo, registros de afastamento por doença dos professores públicos acompanhados dos atestados médicos em anexo; e as solicitações de transferências ou remoções dos professores. A aprovação ou não das petições estão nos “Annaes da Assembleia Provincial de Pernambuco”. Conforme Adriana Silva afirmou, a primeira caixa das petições, de nº 115, corresponde aos manuscritos referentes ao ano de 1833 e a de nº 187, última da coleção, corresponde ao ano de 1925. Com base nessa informação, esta dissertação utilizou 11 caixas, cuja documentação abrangeu os anos de 1860 a 1877 (SILVA, 2007, p.23).

Na Internet consultamos os Relatórios dos Presidentes da Província (RPP) de Pernambuco (11 volumes de 1860 a 1879), há muito, disponibilizados no site da Universidade de Chicago⁵.

Por fim, investigamos no Laboratório de Ensino e Pesquisa de História (LAPEH), do Departamento de História da UFPE, a coleção de microfilmes do *Diário de Pernambuco* em busca de dois Regulamentos não encontrados no outro *corpus* documental: o Regulamento de 21 de dezembro de 1874, o qual apresentou poucas informações sobre a instrução pública se comparadas com os assuntos contidos na chamada “Reorganização do Ensino de 1874”, encontrada no APEJE; e o Regulamento do Ensino de 1851, transcrito e usado neste estudo.

No que se referem aos balizamentos teóricos, esta dissertação não desmereceu os estudos sobre as conjunturas político-econômicas de Pernambuco, articulando-as, quando necessárias, a Historiografia da Educação do período (ALONSO, 2012; ARRAIS, 2004; CARVALHO, 1998; FERNANDES, 1994; GOUVÊA, 1986; GONDRA & SCHUELER, 2008; HOFFNAGEL, 1988; MELLO, 1999; ROSAS, 1999; SCHUELER, 1997; SILVA, 2007; SOUZA, 2012). Esses estudos nortearam todo o trabalho. Vamos à apresentação do trabalho.

⁵ Cf. <http://www.crl.edu/brazil/provincial/pernambuco>.

No segundo capítulo, intitulado “As escolas públicas e professores primários em Recife e Olinda entre os anos de 1860 a 1880” discuti, com base nas principais leis, regulamentos e relatórios da instrução pública, o espaço escolar descrito pelas autoridades da instrução pública, possíveis locais onde se desencadeavam as ações de “desconforto” dos professores primários. Direcionei minha argumentação no sentido de mostrar que, num período anterior as discussões atuais sobre os fenômenos “precarização” e “mal-estar” docente—, num espaço-tempo escolar bastante diferente em relação ao número de aulas públicas, à carga horária, aos métodos de ensino dos professores, aos métodos disciplinares, as matérias ensinadas, à frequência dos alunos em sala de aula—, os professores também tendiam a se afastarem dos seus locais de trabalho. Ainda neste capítulo, descrevi as gratificações como uma das principais práticas da docência em Recife e Olinda, com o intuito de verificar a remuneração dos professores públicos daquelas localidades.

No terceiro capítulo, intitulado “Os sinais de “desconforto” dos professores públicos primários”, aponte que os registros indicativos de desconforto abrangiam a maior parte dos assuntos encontrados e quantificados nos códices da série Instrução Pública. Dentre os registros de “desconforto”, descrevi e discuti o perfil dos principais: licenciamentos médicos, faltas ao trabalho, substituições de professores e os casos de abandono do magistério.

Nos quarto e quinto capítulos, aprofundei a investigação nas transferências dos professores públicos primários, um dos recordistas dentre os principais registros indicativos de afastamento de sala de aula.

As razões para analisar, em específico, as transferências de professores se justificam em função de dois critérios básicos. Em primeiro lugar, identificamos uma mudança no discurso usado pelos professores para se transferirem – por motivo de doenças, ao longo da década de 1860 e por motivo das cadeiras vagas (relacionadas às entrâncias) ao longo da década de 1870 a 1880 – que nos incitou a investigar o porquê, em diferentes conjunturas políticas locais, houve também diferentes motivos de transferências. Fato que não ocorreu com os demais sinais de “desconforto”. Em segundo lugar, a ênfase na hierarquização de *status* do professorado, dentre outros motivos, causada pela Lei das Entrâncias (Lei 1124 de 1873) engendrou outras estratégias por parte dos

professores públicos para conseguirem a aprovação dos seus pedidos de transferências.

Concluimos, portanto que, o “desconforto” era um fenômeno comum que atingia a maioria da docência pública na segunda metade do século XIX e que os poderes públicos, professores públicos e pais de família utilizavam de diferentes estratégias (muitas vezes, conflituosas) para lidar com esse fenômeno.

2. AS ESCOLAS PÚBLICAS E PROFESSORES PRIMÁRIOS EM RECIFE E OLINDA ENTRE OS ANOS DE 1860 A 1880

2.1 Estabelecendo pontes com o presente

Antes de analisarmos os relatórios, legislações e regulamentos da instrução pública referentes ao século XIX, situaremos o leitor em como as problemáticas atuais de afastamento dos professores da sala de aula são abordadas, pois, só assim, atribuímos sentido a nossa investigação.

Articuladas à ideia de “educação para todos”, as discussões relativas aos problemas de afastamento dos professores do exercício de seu trabalho vinculam-se a chamada precarização do trabalho docente, ou seja, às críticas (sobretudo, sindicais) constantes e crescentes às condições de formação e trabalho dos professores do Ocidente, principalmente, no âmbito da reorganização do capitalismo desde fins da década de 80 do século XX.

José Esteve (ESTEVE, 2004) relatou que a denominação “mal-estar” foi utilizada, pela primeira vez, por Ida Berger, em 1957⁶. No entender de Esteve há alguns elementos principais responsáveis pelo afastamento do professor: má remuneração, sobrecarga (inclusive, emocional) de trabalho, formação inicial pautada em visões idílicas que mascaram a realidade do trabalho docente; problemas de comunicação com os alunos e/ou o mundo no qual o professor está inserido; os problemas de disciplina que tornam os professores incapazes de serem líderes na organização de suas tarefas em sala de aula. Estes fatores levam os professores ao adoecimento, à depressão, à autodestruição ou ao chamado “mal-estar”, dentro do qual emergem as perguntas que põem em questão a identidade pessoal e profissional dos que se dedicam a profissão docente: “quem somos? Para que vamos à aula? Quais são nossos objetivos? Que sentido tem o que fazemos?”

⁶ A expressão “mal-estar” utilizada por Ida Berger foi analisada no artigo intitulado “Le malaise socioprofessionnel des instituteurs français”. Aos leitores interessados, encontramos o link para download

<http://www.jstor.org/discover/10.2307/3441430?uid=2134&uid=2&uid=70&uid=4&sid=21103882005107>. Último acesso em março de 2014.

Em âmbito nacional as recentes discussões relativas às dificuldades enfrentadas pelos docentes no exercício de seu trabalho vinculam-se, majoritariamente, à análise da chamada precarização do trabalho docente (OLIVEIRA, 2004; PASCHOALINO, 2011; SAMPAIO & MARIN, 2004).

Dalila Oliveira defendeu que as mudanças nos processos das forças produtivas na última década do século XX, a reestruturação pedagógica de gestão escolar, provocou a intensificação do trabalho docente (OLIVEIRA, 2004, p. 1129).

Segundo sua compreensão, a transição do modo de produção fordista da década de 1960 para os parâmetros globais de 1990 reformulou a educação em seus aspectos mais centrais: seus objetivos, suas funções e sua organização, na tentativa de adequar-se às demandas apresentadas. Houve, nesse caso, a tentativa de massificar a educação para fins de “equidade social” em países mais populosos e com grandes desigualdades sociais, dentre eles, o Brasil. A fórmula para este fim, segundo a autora, “será buscada por meio de estratégias de gestão e financiamento, que vão desde a focalização das políticas públicas educacionais ao apelo ao voluntarismo e ao comunitarismo” (OLIVEIRA, 2004, p. 1129).

O apelo ao comunitarismo e ao voluntariado, decorrentes das novas formas de gestão escolar responsabilizaram o professor pelo fracasso ou sucesso da educação básica. Esse direcionamento resultou numa desqualificação e desvalorização dos docentes, pois as reformas em uso tenderam a retirar sua autonomia, entendida como condição de participar da concepção e organização do seu trabalho.

Segundo Jussara Paschoalino em seu artigo intitulado *A complexidade do trabalho docente na Atualidade*, o “mal-estar” docente vincula-se à inserção do professor na dinâmica capitalista e nos avanços dos meios de informação. No seu entender, as alterações significativas do papel do professor deixam marcas de sofrimento no docente e possibilitam constatar um distanciamento entre os ideais da profissão e a realidade profissional. Como consequência, emerge um sentimento de culpa, o qual altera significativamente seu desempenho profissional.

Em outro trabalho, Jussara Paschoalino reafirmou o vínculo entre “mal-estar” docente e o sistema capitalista do século XX, sobretudo pela ótica das observações

feita na escola JT entre 2005 a 2006. Segundo a autora, o adoecimento docente é foco de vários estudos que tentam compreendê-lo e atrelá-lo aos pedidos de licenças médicas. A marca do desgaste do professor em seu local de trabalho possui um panorama coletivo inscrito nas pressões que extrapolam o aspecto econômico, ou seja, a má remuneração. Dessa forma, o professor carrega o estigma de doar ao aluno toda a sua capacidade de aprendizagem e se preocupa com o crescimento intelectual e, muitas vezes, pessoal do aprendiz. A complexidade do trabalho docente, portanto, envolve a confusão dos problemas pessoais e profissionais na relação aluno-professor, na qual o professor acaba se imbuindo de culpa por não conseguir os resultados idealizados na prática em sala de aula (PASCHOALINO, 2009, p. 47-67).

Maria Sampaio e Alda Marin lançaram uma importante discussão a respeito dos elementos desencadeadores da precarização do trabalho dos professores de ensino fundamental da cidade de São Paulo e os seus efeitos sobre as práticas curriculares (SAMPAIO & MARIN, 2004).

Estes autores compartilharam da ideia de que as más condições de trabalho são resultantes dos anos 70 do século XX, especialmente nos grandes centros urbanos, agravadas mais ainda nas décadas seguintes, 1980 e 1990, com o aumento expressivo da interferência dos organismos internacionais de financiamento sobre os rumos da escolarização e sobre a formação de seus profissionais.

De acordo com eles, na tentativa de enquadrar a educação brasileira às exigências dos órgãos e agências financiadoras internacionais, o trabalho docente também sofreu algumas mudanças, cuja consequência foi a sua precarização. Estes autores elencaram alguns indicativos da precarização do trabalho docente e suas implicações sobre as práticas curriculares vigentes no país:

1. A falta de habilitação dos professores para ensinarem um leque de disciplinas diferentes, sua atuação em disciplinas diferentes a cada ano.
2. A pauperização do professor público brasileiro decorrente de seu baixo salário. Embora a situação atual tenha melhorado, segundo os autores, o acesso à bens culturais (teatros, cinemas, revistas acadêmicas, etc.) necessários ao enriquecimento profissional e pessoal do professor, ainda está muito aquém de ser alcançado.

3. O uso efetivo das horas de trabalho fora da sala de aula pelos professores— em função do preparo das aulas, da correção de trabalhos dos alunos, do apoio aos alunos nas tarefas extracurriculares e da formação em serviço para os próprios professores— são indicativos da precarização do trabalho docente, principalmente para aqueles que têm dupla jornada de trabalho.
4. O grande número de alunos nas turmas, culminando na evasão escolar e/ou no grau de aprendizagem são também elementos preocupantes de precarização da docência pública.

É no cruzamento das exigências feitas pelos órgãos internacionais com os indicativos de precarização do trabalho docente elencados acima, que Sampaio e Marin pensaram em como os currículos do ensino fundamental da cidade de São Paulo foram elaborados. Debruçando-se em como as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) orientavam os referidos currículos, os autores perceberam que, em alguns deles (não dizem quais nem quantos), havia uma indução à organização do ensino por projetos que expressassem, ao mesmo tempo, as ideias de “vida cidadã”, relações com questões sociais e articulação entre disciplinas (SAMPAIO & MARIN, 2004).

Contudo, apoiados nos dados trazidos pela UNESCO de 2004, os autores mostraram que, em âmbito local, a prática dos professores de nível fundamental da cidade de São Paulo é dificultada em função de organização de suas aulas com base em projetos gerais exigidos pelas Diretrizes Curriculares Nacionais.

Nas condições desfavoráveis de efetivação do trabalho escolar, os projetos que visaram, por exemplo, a articulação de disciplinas, tendo por nome de “interdisciplinaridade”, muitas vezes foi usada apenas para nomearem um tipo de trabalho em conjunto; fato diferente do compartilhamento de problemas, estratégias de investigação e categorias conceituais entre diversas disciplinas. Mesmo que não houvesse projetos conjuntos nas escolas, segundo os dados da UNESCO de 2004, tratou-se de um “artifício” utilizado pelos diretores para que as escolas recebessem alguns recursos, diante da insuficiência estrutural delas para o trabalho pedagógico. (SAMPAIO; MARIN, 2004, p. 1217-1220).

Em âmbito local, identificamos os trabalhos de Sandra Gasparini, Maria Barreto e Ada Assunção, Delcor et. al e de Maria Mendes, os quais focaram na problemática do adoecimento docente, respectivamente, na rede estadual de Minas

Gerais, na rede particular de Vitória da Conquista (Bahia) e na rede municipal do Recife (GASPARINI; BARRETO & ASSUNÇÃO, 2005; DELCOR et. al, 2004; MENDES, 2006).

Gasparini, Barreto e Assunção estudaram as relações existentes entre as reais condições de trabalho do grupo geral de servidores da Secretaria Municipal de Educação de Minas Gerais e os efeitos sobre a sua saúde por meio das licenças médicas anexadas ao Relatório preparado pela Gerência de Saúde do Servidor e Perícia Médica (GSPM) da Prefeitura Municipal de Belo Horizonte, relativas aos afastamentos do trabalho desses servidores, de abril de 2001 a maio de 2003. A partir da quantificação dos dados correspondentes aos servidores afastados, por cargos, e o grupamento de diagnósticos causadores dos afastamentos no período estudado, identificaram que mais de 40% dos professores se afastaram por causa de transtornos psíquicos menores e comportamentais (os autores não detalham quais são) quando comparados a outros grupos (GASPARINI; BARRETO & ASSUNÇÃO, 2005, p. 196).

O estudo feito por Gasparini, Barreto e Assunção ainda carece de conclusões, entretanto, os autores afirmaram a necessidade de um aprofundamento a respeito dos perfis das doenças dos professores, embora, já soubessem que os transtornos psíquicos eram os principais causadores de afastamento dos mesmos. Seriam úteis também, segundo os autores, estudos voltados à compreensão entre as mudanças educacionais propostas e as realidades nas quais estão inseridos os docentes (GASPARINI; BARRETO & ASSUNÇÃO, 2005).

Para o caso da cidade de Vitória da Conquista, na Bahia, Delcor e outros autores demonstraram que o adoecimento docente não é algo exclusivo dos professores público. Dito isto, realizou um estudo epidemiológico acerca do trabalho de 600 a 700 professores da rede privada de Vitória da Conquista, Bahia, por meio de preenchimento de formulários autoexplicativos com cinco blocos de questões: características demográficas e econômicas, características ocupacionais e atividades domésticas, no primeiro bloco; avaliação dos esforços físicos no trabalho, no segundo bloco; investigação da saúde física, no terceiro bloco; avaliação da saúde mental e nível de suspeição de consumo abusivo de álcool, no quarto bloco e; avaliação da utilização do Serviço de Medicina e Segurança do Trabalho nas escolas, no quinto bloco, diagnosticando problemas decorrentes do trabalho, desde

o início de trabalho como professor, até os 15 dias anteriores à pesquisa (DELCOR et al, 2004).

Os resultados desta pesquisa apontaram que havia um número majoritário de professores jovens e do sexo feminino, com elevada carga horária, atuando em vários locais de trabalho, com baixa renda mensal e alta demanda psicológica e física. Logo, os autores sustentam a ideia de que, independente da esfera de atuação – pública ou particular – dos professores, o desgaste do corpo é determinado, em boa parte, pelo tipo da forma de organização de seu trabalho (DELCOR et. al, 2004).

De maneira geral, os trabalhos supracitados demonstram como os problemas de saúde dos professores públicos e particulares na atualidade vinculam-se diretamente às difíceis condições do trabalho docente, pioradas pelo capitalismo contemporâneo, bem como são o principal elemento de afastamento do docente de seu trabalho.

Para o caso do Recife, a dissertação de Maria Mendes analisou as ações da Secretaria de Educação da Cidade do Recife, que implantou o GAS (Gerência de Atendimento ao Servidor), na tentativa de promover a melhoria da qualidade da vida dos servidores e, conseqüentemente, do seu rendimento profissional com ações educativas e preventivas numa visão biopsicossocial. Esta ação pretendeu também prevenir e administrar conflitos entre os servidores, visando a assegurá-los direitos e obrigações. Contudo, Mendes concluiu que, embora tenha havido ações públicas preocupadas com a saúde dos professores no Recife, estas ainda foram insuficientes para a resolução do problema e enfatizou a necessidade de valorização do magistério por meio de políticas públicas de saúde adequadas (MENDES, 2006).

No que diz respeito a esta temática no século XIX, encontramos duas investigações, até o presente momento.

O artigo intitulado “Formas de adoecimento de professores capixabas no século XIX” e a dissertação intitulada “O processo de produção da profissão docente: profissionalização, prática pedagógica e associativismo dos professores públicos primários em Minas Gerais (1871-1911)” referentes, respectivamente, ao Espírito Santo e a Minas Gerais, comungam da ideia de que os conflitos presentes no cotidiano do trabalho docente e a falta de condições materiais para o exercício do mesmo, sobretudo na segunda metade do século XIX e início da República, contribuíram para o adoecimento dos professores. Sendo, então, a principal causa

do número de licenciamentos médicos solicitados pelos docentes às autoridades responsáveis pela instrução pública, e, conseqüentemente, de afastamento no exercício de seu ofício (SIMÕES, SALINS & TAVARES, 2008; OLIVEIRA, 2011). Tendo por base os registros encontrados nos relatórios dos inspetores da instrução pública e nos regulamentos da instrução pública na província do Espírito Santo, entre os anos de 1850 e 1885, Regina Simões, Maria Salins & Johelder Tavares verificaram a recorrência dos licenciamentos médicos por parte dos professores públicos capixabas.

Explicando o sentido dos seus “achados”, os autores afirmaram que na província capixaba os professores públicos estavam tensionados entre os discursos das autoridades provinciais, as quais “propagandeavam” professores idealizados ou criticados pelo mau desempenho em seu trabalho; e as precárias condições materiais - insalubridade, baixos salários, desprestígio social, acúmulo de atividades, etc. - para o exercício pleno da docência. Essas árduas condições de trabalho, por sua vez, fragilizaram a saúde dos professores no passado (SIMÕES, SALINS & TAVARES, 2008, p. 38).

Em Minas Gerais, Eliana Oliveira analisou o processo de profissionalização docente entre os anos de 1871 e 1911. Procurou articular a profissão docente com a reorganização das escolas primárias mineiras criadas nesse período, os conflitos vivenciados no cotidiano de trabalho e com o movimento associativista dos professores primários, instaurado no início da República para a referida localidade. E por meio da análise de 936 pedidos de licenciamentos, dentre os quais, 369 foram feitos por homens e 567 por mulheres, afirmou que a dinâmica relacional entre os professores, gestores de ensino, pais de alunos e políticos locais, situavam os professores públicos das escolas primárias mineiras entre o seu papel social e moral, estabelecidos pelas autoridades e sociedade da época (o de trazer o “progresso” e a “civilização” para os alunos) e as precárias condições materiais das escolas. Estes foram fatores que contribuíram para tornar as escolas locais favoráveis ao surgimento de doenças laborais, especialmente as de cunho nervoso (OLIVEIRA, 2011, p. 76-106).

Ainda sobre Minas Gerais, dessa vez com relação ao século XX, Talitha Cabral e Denilson de Azevedo escreveram um artigo intitulado “As licenças médicas como indício de mal-estar docente no início do século XX: o caso do grupo escolar

Silveira Brum (1912-1930)”⁷. Estes autores concordaram com uma vertente da historiografia da educação mineira que defende a inserção de maiores exigências no âmbito educacional durante o período republicano, com o intuito de preparar a criança para o mundo capitalista, por meio da criação dos chamados Grupos Escolares⁸.

Segundo estes autores, naquele período, os professores dos Grupos Escolares mineiros não se restringiam apenas a lecionar, tampouco a ensinar as lições. Um rol de outras tarefas fazia parte do trabalho dos professores, tais como:

apresentar inventário da mobília e dos livros existentes em sua classe; escriturar livro de ponto diário; auxiliar a direção no período de matrícula; comunicar as faltas dos alunos; proceder aos exercícios escolares conforme exigências do regimento interno; manter a ordem e o silêncio; não se retirar da escola enquanto não se esgotassem as horas destinadas às aulas; zelar pela conservação do material escolar; remeter boletins à Secretaria de Interior no primeiro dia de cada mês e ao fim de cada semestre letivo. Esses profissionais também deveriam atender aos atributos específicos relativos à personalidade, sendo bondosos com seus alunos e, ao mesmo tempo, disciplinadores⁹.

Dentro da perspectiva acima, Talitha e Denilson entenderam que a ampliação no trabalho dos professores dos Grupos Escolares de Minas Gerais refletiu sobre o trabalho dos professores do Grupo Escolar Silveira Brum, localizado no município de Muriaé, a 322 km de Belo Horizonte, capital mineira. Por meio de atestados médicos, cartas, relatórios, atas, ofícios e anotações contendo informações referentes à insalubridade das escolas e ao afastamento de alguns professores das funções escolares, confirmaram um imperioso “mal-estar” entre os professores muriaenses.

Os três trabalhos elencados acima, de certa forma, não trazem nenhuma novidade para os estudos atuais, na medida em que defendem a falta de condições estruturais nas escolas, os conflitos com os “pais e alunos violentos”, os baixos

⁷ Cf. CABRAL, Talitha Estevam Moreira Cabral; AZEVEDO, Denilson Santos de. **As licenças médicas como indício de mal-estar docente no início do século XX: o caso do grupo escolar Silveira Brum (1912-1930)**. Disponível em <http://sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe7/pdf/05-%20HISTORIA%20DA%20PROFISSAO%20DOCENTE/AS%20LICENCAS%20MEDICAS%20COMO%20INDICIO.pdf>. Último acesso em fevereiro de 2014.

⁸ Luciano Mendes de Faria Filho, Maria Lúcia Rodrigues Müller, Irlen Antônio Gonçalves e Eliana de Oliveira foram alguns autores citados no artigo em questão que compactuam com a ideia de inserção de maiores exigências ao trabalho do professor mineiro durante o período republicano.

⁹ CABRAL & AZEVEDO, *op. cit.*, p. 04.

salários e o acúmulo de tarefas extras ao magistério como um dos principais elementos fomentadores das doenças dos professores públicos.

É com base nas discussões atuais acerca do afastamento dos professores que neste capítulo pretendemos aproximar o leitor do espaço escolar, possíveis locais desencadeadores das ações de afastamento dos professores primários de Recife e Olinda na segunda metade do XIX, num período anterior ao conhecido processo de “precarização” e “mal-estar” docente. Para isso, nossa narrativa, em primeiro lugar, focará os esforços dos poderes públicos em estabelecer alguns parâmetros às escolas públicas primárias: de disciplinas por nível de ensino, de criação e fiscalização das regras de provimento pelos professores públicos primários, com base nas principais legislações e regulamentos que regeram a instrução pública nas décadas de 1850 e 1870: o Regulamento de 14 de maio de 1851; o Regulamento do Ensino Primário e Secundário de 1855 e a Lei da Obrigatoriedade Escolar n. 1143 de 1874. Articulamos, quando necessário, os documentos primários com as situações educacionais de outras partes do império, bem como com as conjunturas político-econômicas de Pernambuco.

Em segundo lugar, adentraremos ao universo das escolas públicas primárias a partir do Regimento Interno das Escolas Públicas e Particulares de 1859, considerado por nós como o mais detalhista quanto ao acesso das aulas públicas primárias - público-alvo (meninos ou meninas), idade dos alunos(as), matéria de ensino e método de ensino -; carga horária de funcionamento das escolas públicas primárias; obrigatoriedade da frequência escolar, regras e transgressões dos professores e alunos no processo de ensino-aprendizagem. Por fim, no último tópicos, articularemos o funcionamento escolar com um dos principais expedientes práticos da docência pública, as gratificações.

2.2 As escolas públicas nos relatórios, legislações e regulamentos da província

O século XX edificou-se sobre catástrofes, incertezas e crises, as quais transformaram em “escombros” algumas ideias construídas no “longo século XIX”, sobretudo, os ideais de progresso, desacreditados graças às duas Guerras Mundiais (HOBBSBAWM, 1995).

A propósito desta perspectiva, a expressão “longo século XIX” abarca um período de intenso progresso material, intelectual e moral quase ininterrupto, no geral, de melhoria nas condições de vida civilizada, graças a três fatores.

Primeiro, ele engendrou o eurocentrismo. Para o mundo, a Europa era o exemplo da civilização ocidental, desde a forma de falar, até a maneira de se sentar a mesa. A Europa passou o século XIX como “centro inquestionado de poder, riqueza, intelecto e “civilização ocidental” (HOBSBAWM, 1995, p. 23). Cenário que mudou no início do século XX. Os países que no século XIX se voltavam para Europa, a partir de então, voltaram-se para outras partes, muitas vezes, devido a uma revolucionária tecnologia — transportes e comunicação — capaz de reduzir “anos-luz” a distância e o tempo.

Segundo, na Europa, em meados do século XIX, surgia um certo número de economias desenvolvidas com intensa necessidade de ampliação e anexação de novos mercados, localizados no mundo “não desenvolvido” (leia-se África e Américas). Este processo, conhecido como “novo imperialismo”, promoveu a emergência do capital monopolista, através da concentração do monopólio industrial pelos países bem-sucedidos.

Por último, o século XIX não recebeu por acaso a adjetivação de “século da história”. A preocupação com os estudos sobre o passado provocou a emergência de grupos como os positivistas e suas crenças de que era possível reconstruir o passado “tal como ele se passou”. Este padrão mudou durante o “Breve Século XX”, no qual houve a predominância de “valores de um individualismo absoluto, tanto nas ideologias oficiais como nas não oficiais” (HOBSBAWM, 1995, p. 24).

Qual a relevância de se investigar o século XIX para os estudos em História da Educação, em geral, e para o trabalho docente, em particular?

É sob a perspectiva do “longo século XIX: 1780 a 1914” que somos levados a pensar na invenção das ações públicas de escolarização, com regras de funcionamento que duraram por todo este período (HOBSBAWM, 2011). Neste século (tempo no qual o Brasil passou de colônia à república), “independentemente do regime e da forma de governo, no Brasil, o acesso e permanência das populações em geral nas práticas de escolarização sempre estiveram na dependência dos interesses dos poderosos locais” (SILVA, 2007).

Adriana Silva destacou a singularidade da criação das práticas governamentais de escolarização no Brasil e a nossa diferença com relação à

realidade europeia. Lá se tratou de utilizar a escolarização para aproximar grupos populacionais distantes, aqui, tratou-se de utilizá-la para aprofundar os distanciamentos e as hierarquias entre os grupos sociais. Traçada como projeto de governo, sobretudo a partir da década de 1840, a educação tornou-se um dos principais instrumentos de manutenção das hierarquizações sociais herdadas desde o período colonial. Tratava-se de instruir a população para estabelecer o “lugar” do que vinha a ser “popular”. Esse movimento foi o cerne de diferentes embates e projetos educacionais cuja finalidade favorável às “camadas populares” visava imprimir os ideais de nacionalidade das elites imperiais (SILVA, 2007).

Dentre outros aspectos, nos apoiamos na dissertação de Alessandra Schueler para compreendermos este “lugar” do popular (SCHUELER, 1997). Ao investigar o Regulamento da Instrução Primária e Secundária da Corte de 1854, a autora defendeu que o mesmo procurou assegurar uma “ordem” conservadora sobre a população à margem da “boa sociedade”¹⁰. O Regulamento consistiu num dos principais alicerces de difusão da instrução pública para as camadas mais pobres da população, sem, por outro lado, deixar de criar e recriar a subordinação dos escravos aos homens livres. Para tal, algumas hierarquizações foram estabelecidas: de idade, cuja obrigatoriedade de escolarização incidia sobre os homens livres entre 5 e 14 anos, no caso do ensino primário, e entre 14 e 21 anos no caso do ensino secundário; de nível de ensino ao restringir o ensino secundário a uma pequena parcela dos homens livres.

A partir das hierarquizações estabelecidas no Regulamento de 1854, Schueler compreendeu como a instrução popular e os diferentes projetos educacionais de formação dos indivíduos pobres para o trabalho, entre as décadas de 1870 e 1880, também foram submetidos às políticas de governo, muito embora as iniciativas privadas – sociedades de professores e outros trabalhadores – tenham se feito presentes. Estes projetos tinham o intuito de manterem as camadas

¹⁰ A expressão “boa sociedade” adveio da análise de Ilmar Mattos, o qual compreendeu o Império do Brasil dividido em “três mundos”. No chamado “**mundo do governo**”, os seus membros sempre “brancos”, com inteira liberdade e possuidores de propriedade, não apenas se viam como tendendo a ser naturalmente da “**boa sociedade**”, como pretendiam imprimir uma forma de governo moral e político ao restante da sociedade. “Boa sociedade” confundia-se com a sociedade política. As funções estabelecidas no mundo do governo estavam diretamente ligadas pela relação estabelecida com o chamado “**mundo do trabalho**”, composto por escravos negros. Esta relação pautava-se nos “jogos de poder”, o qual ao mesmo tempo, exercia o poder como combate, confronto e guerra. Governar o Estado significava dar continuidade aos monopólios constitutivos da “classe senhorial”, por meio de uma ordem, sem excluir portanto, o controle do “**mundo da desordem**”, ou seja, dos homens pobres e livres, índios e escravos (MATTOS, 1991, p. 09-51).

populares nos liames da instrução elementar e aptas ao exercício das profissões mercantis e artesanais.

É voz comum na historiografia da educação o fato da lei de 15 de outubro de 1827 introduzir dispositivos de criação e provimento das aulas públicas no Império do Brasil. Segundo essa lei, estavam aptos a candidatar-se ao magistério todos os cidadãos brasileiros, exercendo seus direitos políticos e civis. Em Pernambuco, o ano de 1828 delimitou o auge dos esforços de criação de aulas públicas locais, seguindo os dispositivos anteriores propostos pela lei.

Entre os anos de 1828 até 1859, basicamente quatro leis normatizaram a educação na província de Pernambuco. Conforme a primeira lei provincial referente à Instrução Pública - lei n. 43, de 12 de julho de 1837 - o concurso público continuava a ser o único meio de provimento das aulas públicas. A lei introduziu mudanças unicamente aos professores do Liceu. Para esta instituição, em caso de falta de professores brasileiros, os cofres provinciais designavam uma quantia à vinda dos professores estrangeiros (SILVA, 2007, p. 171).

Na década de 50 do XIX, dois regulamentos e uma lei inseririam mudanças significativas no que se refere à criação, acesso, provimento e fiscalização das aulas públicas primárias: o Regulamento de 14 de maio de 1851; a lei n. 369, de 14 de maio de 1855 e o Regimento Interno das Escolas Públicas e Particulares de 1859.

Anteriormente ao Regulamento de 1854, da Corte, o *Diário de Pernambuco*, em 14 de maio de 1851, publicou o Regulamento do Ensino Primário e Secundário. Em seu artigo 5º estabelecia-se que as escolas públicas primárias seriam distribuídas nos curatos ou paróquias, segundo a atestação do presidente da província. Se tais escolas, no prazo de dois anos, não tivessem o número superior a quinze alunos, seriam fechadas e o professor vitalício, enquanto não fosse nomeado para reger outra cadeira, serviria de professor adjunto nas escolas com maior frequência de alunos¹¹.

O trabalho de Adriana Silva mostrou que, por parte dos poderes públicos, desde a elaboração da lei geral de 1827 (a primeira a tratar da educação no império), as escolas públicas situavam-se em locais mais populosos, porque a educação naquele tempo não era considerada um direito, e sim, uma mercê do poder real. Por isso a abertura ou fechamento das escolas ou aulas públicas

¹¹ LAPEH: *Diário de Pernambuco* (Recife), 14/05/1851, p. 01.

vinculavam-se ao potencial de frequência dos alunos. As autoridades públicas tendiam a considerar a criação de aulas ou escolas em locais menos populosos como um “desperdício” (SILVA, 2007).

Sob a pena do secretário interino Salvador Henrique de Albuquerque observamos que, embora houvesse um esforço significativo dos poderes públicos na criação de novas aulas e escolas no ano de 1863, este esforço ficou concentrado em Recife e Olinda, sem dirigir-se aos locais menos populosos da província. Logo, a educação permanecia como uma “mercê”, que deveria ser aproveitada por algumas pessoas da sociedade, e não um direito de todos.

[...] como consta dos mapas recolhidos a exata repartição, matricularam-se no 1º e 2º trimestres 7 alunos e no 3º e 4º apenas 9; e considerando que aquela povoação tem decaído a ponto de não haver hoje nem a metade da população que já teve. Entretanto que outras há que mais precisem de uma escola, proponho que seja suprimida a referida cadeira de Paratibe, transferindo-se o respectivo professor para uma outra localidade em que mais aproveite a mocidade com os seus serviços ¹².

No caso acima, era preferível por parte do poder público transferir o professor para os locais mais populosos da província do que manter uma escola que não correspondia às expectativas de “aproveitamento da mocidade”.

O privilégio às primeiras letras também levavam em consideração a delimitação do acesso às escolas. Ainda a partir do Regulamento de 1851 estava proibido aos acometidos por alguma moléstia contagiosa, aos escravos e aos pretos africanos, ainda que fossem livres e libertos, a entrada nas escolas públicas de primeiras letras. Bem antes do Regulamento da Corte de 1854, o acesso às escolas públicas foi delimitado pelo *estatuto jurídico* ocupado numa sociedade hierarquizada e desigual. Os marginalizados à “boa sociedade”, pelo menos na pena da lei, estavam restritos à aprendizagem das primeiras letras.

Soma-se a isto, a hierarquização das disciplinas a serem dadas nas escolas públicas. O cronograma de instrução elementar do primeiro grau, segundo o artigo 2º do “Capítulo II” do regulamento de 1851, compunha-se de leitura e escrita, de contar as quatro espécies em números inteiros, doutrina Cristã e elementos da gramática da língua nacional, com especialidade à ortografia. A instrução do segundo grau, por sua vez, constituía-se por leitura e escrita, doutrina cristã (além

¹² APEJE. Série Instrução Pública – IP 15 (1863). pp. 101 e 102 (F e V).

das orações, um resumo da ética especial, ou noções sobre a moral civil e religiosa), gramática da língua nacional, aritmética- as quatro operações em números inteiros, quebrados e decimais, explicação do sistema nacional de pesos e medidas, noções de geografia e história, principalmente nacional, e elementos da geometria retilínea¹³.

O Regulamento do Ensino Primário e Secundário de 1855, o qual, segundo a fala do presidente da província Dr. José Figueiredo em seu relatório dirigido à Assembleia Legislativa sofreu influências,

[...] quanto a 1ª parte, ao sistema adotado pelo Exmo. Ministro do Império no Regulamento dado para o Município da Corte, de 17 de fevereiro de 1854, não só por me parecer sabiamente elaborado esse importantíssimo trabalho, como por entender conveniente conservar-se a unidade do ensino em todo o Império[...]¹⁴

É claro o diálogo existente entre o Regulamento da Instrução Pública da Corte de 1854 e o Regulamento da Instrução de Pernambuco em 1855. Muitos aspectos desse último já se apresentavam no Regulamento de 1851.

Pelo Regulamento de 1855 houve a divisão das escolas públicas primárias em dois graus: as escolas denominadas de “primeiro grau” destinavam-se à instrução elementar. E as escolas denominadas de “segundo grau” destinavam-se à instrução primária superior¹⁵.

O ensino primário nas escolas públicas compreendia o ensino elementar: a instrução moral e religiosa; a leitura e escrita; as noções essenciais de Gramática Nacional; os princípios elementares de aritmética e suas opções fundamentais em números inteiros; o sistema de pesos e medidas da Província. Para além das matérias elementares, as ditas escolas de “segundo grau” compreendiam também o desenvolvimento de aritmética em suas aplicações práticas, quer em quebrados e decimais, quer em complexos e proporções; a leitura de evangelhos e notícia da História sagrada; os elementos de História e Geografia, principalmente do Brasil; os princípios das ciências físicas aplicáveis aos anos da vida e geometria elementar e agrimensura.

¹³ LAPEH: *Diário de Pernambuco* (Recife), 14/05/1851, p.01.

¹⁴ 1855 - Relatório do Presidente Dr. José Bento da Cunha Figueiredo. Disponível em <http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/671/000014.html>. Acesso em agosto de 2013.

¹⁵ **Lei de n. 369.** In: PERNAMBUCO. Coleção de Leis Provinciais de. Estante 29. Prateleira 01. Brasileira 01. n. 14. Ano (1846/1855). Ano de 1855, p. 40, APEJE, Recife- PE.

O incremento da aprendizagem de um sistema de “pesos e medidas”, tanto no Regulamento de 1851 quanto no de 1855, parecia estar atrelado à formação específica para o exercício “comercial”, característica de províncias nas quais as cidades desenvolveram precisamente o trato no “comércio”.

A criação de escolas públicas primárias e seus programas de ensino seriam designados pelo Conselho Diretor e aprovado pelo Presidente da Província. O artigo 57 da lei de 1855 estabeleceu os primeiros sinais de subvenção das escolas particulares pelos poderes públicos. Segundo o artigo, no caso de não haver alunos em número suficiente para a criação das escolas (em decorrência da pequena população local ou da falta de recursos suficientes), e havendo no lugar alguma *escola particular* bem conceituada, ficaria a cargo do Conselho Geral, ouvindo o Delegado e o Conselho do distrito, aprovado pelo Presidente da Província, contratar o professor desta escola para que admitisse alunos pobres, pelos quais receberia uma gratificação¹⁶.

Conselho Geral, Delegado, Conselho do distrito e Presidente da Província constituíam a “teia” do funcionalismo público pela qual teria início e término o processo de aprovação ou não da subvenção das escolas particulares pelos cofres públicos. Vemos que, em casos extremos, os poderes públicos preferiam subvencionar as escolas particulares, ao invés de criar escolas públicas em locais onde houvesse algum empecilho para tal fim.

O funcionalismo público tinha atribuições bastante delimitadas quanto às suas funções.

A lei de 20 de outubro de 1823 estabeleceu que os procedimentos de trabalho do Conselho fossem designados pela Assembleia Geral, por meio de Regimentos. Ao Conselho Provincial cabia discutir e deliberar sobre assuntos de interesses das províncias, além de examinar e aprovar as contas das câmaras municipais. O artigo 24 da lei de 20 de outubro de 1824 definiu, portanto, todos os assuntos que demandassem a fiscalização e o juízo administrativo do Conselho e, dentre esses assuntos centravam o fomento “a agricultura, comércio, indústria, artes salubridade, *promover a educação da mocidade*; vigiar sobre os estabelecimentos de caridade [...]” (SALES, 2005, p. 36). O capítulo quinto da Constituição de 1824 reformulou algumas atribuições dos Conselhos, já estabelecidas pela lei de 20 de outubro de

¹⁶ **Lei de n. 369.** In: PERNAMBUCO. Coleção de Leis Provinciais de. Estante 29. Prateleira 01. Brasileira 01. n. 14. Ano (1846/1855). Ano de 1855, p. 41, APEJE, Recife- PE.

1823. A Constituição aceitou a intervenção de todo cidadão nos negócios de suas províncias, os quais atendiam aos interesses particulares. Essa concessão seria exercitada pelos Conselhos das Câmaras Municipais e dos distritos em localidades afastadas das capitais das províncias¹⁷.

O regulamento de 1851, para controlar a fiscalização das aulas e dos professores públicos e particulares da província, criou o cargo de Delegados ou Inspectores dos Círculos Literários, à semelhança da lei mineira de 28 de março de 1835. Nomeados pelos Presidentes da Província e subordinados ao Conselho Geral, cada delegado ficava responsável por um círculo literário, ou seja, por uma porção territorial marcada de acordo com a densidade populacional de cada região.

De acordo com o artigo 74 do regulamento de 1851, aos delegados literários cabiam os deveres de visitar as escolas públicas e particulares com o intuito de fiscalizar o cumprimento das leis e regulamentos relativos à instrução pública, enviar os mapas, produzidos pelos professores relativos às frequências dos alunos(as) nas escolas localizadas nos círculos literários, propor os melhoramentos e reformas que necessitassem as escolas públicas sujeitas à sua inspeção, encaminhar ao Conselho Diretor, com suas palavras, as pretensões dos professores relativas aos assuntos educacionais, atestar o provimento dos professores às escolas, repreender os professores quando faltarem às suas obrigações, devendo informar ao Diretor Geral¹⁸.

No Império do Brasil, o Gabinete controlava o grande número de nomeação das pessoas que desempenhavam legalmente a função pública. Apresentando a verticalidade no controle do processo eleitoral e dos demais assuntos, os Presidentes das Províncias consistiam nos principais personagens na execução das diretrizes do poder Executivo, promovidas pelo Gabinete.

Segundo Richard Graham, para assegurar um Congresso cooperativo, o Gabinete dependia das ações diretas dos presidentes das províncias nas localidades espalhadas pelo Império do Brasil. Diante da importância da função local dos presidentes da província, a dependência da receptividade das elites locais era o

¹⁷ Para maiores aprofundamentos a respeito da criação, deveres e descrição dos Conselhos Provinciais, ver SALES, Zeli E. S. de. **O Conselho Geral da Província e a política de Instrução Pública em Minas Gerais (1825-1835)**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2005, 139 p. Disponível em http://www.fae.ufmg.br/portalmineiro/conteudo/hiseduminas/disserts/disser_zeliefigenia.pdf. Último acesso em março de 2014.

¹⁸ Cf. LAPEH: Artigos 72 a 74. In: *Diário de Pernambuco* (Recife), 14 /05/1851, p. 01.

cerne para a continuidade ou não do mandato e, até mesmo, para a sucessão por um candidato do mesmo partido (GRAHAM, 1997, p. 113-120)¹⁹.

No Brasil do século XIX, a disseminação da instrução pública muitas vezes encontrava barreiras geográficas e políticas, com localidades nem sempre acessíveis e/ou compatíveis com as exigências dos poderes públicos. Por isso, as fronteiras entre as instâncias públicas e particulares eram tênues. Não obstante as particularidades, o impulso à atuação da iniciativa particular, formal ou informalmente, fazia parte da política imperial da Instrução Pública (GONDRA & SCHUELER, 2008; LIMEIRA, 2011).

A inexistência de asilos locais deixavam os cuidados dos meninos pobres aos encargos dos párocos, substitutos ou professores interinos, contratados pelo Diretor Geral com a retribuição de uma gratificação mensal, se aprovados pelo Governo Provincial. Podemos imaginar como o recebimento de gratificação para manutenção dos meninos pobres nas aulas tornou-se uma rentável maneira dos professores particulares angariarem - além dos preços, nem sempre baratos cobrados aos alunos mais abastados - uma razoável quantia dos cofres provinciais. Uma olhada rápida nos anúncios de oferta de aulas particulares mostra a recorrência desse tipo de prática²⁰.

Terminadas as instruções nas matérias do primeiro grau, aos meninos se destinavam às companhias de operários dos Arsenais de Guerra e da Marinha²¹, ou

¹⁹ A respeito dos principais cargos do funcionalismo público imperial, também Cf. DOLHNIKOFF, Miriam. **O pacto imperial: origens do federalismo no Brasil do século XIX**. São Paulo: Globo, 2005, p. 81-154. CARVALHO, José Murilo de. **A construção da ordem: a elite política imperial. Teatro das sombras: a política imperial**. 6ª ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2011, p. 49-63.

²⁰ Em pesquisa sobre as “culturas escolares” no Recife da década de 1880, Jacilene Clemente nos aproximou- por meio da leitura dos anúncios de oferta da mão-de-obra dos professores particulares no Diário de Pernambuco – de algumas das características do cotidiano escolar (primário e secundário), tais como: os endereços de suas escolas particulares, algumas características dos prédios e espaços nos quais suas escolas funcionaram, os graus de instrução potencialmente ensinados (primário e secundário), as disciplinas oferecidas, os valores morais orientadores do ensino, métodos de ensino, os objetivos a serem alcançados pelos alunos e etc. Dentre essas características, os altos preços das aulas particulares demonstravam o seletivo público que as frequentavam, como por exemplo, os 400 mil réis pagos por um aluno pensionista para estudar no Instituto Nossa Senhora do Carmo. Ver. SANTOS, Jacilene Clemente dos. **Culturas Escolares em Recife (1880-1888)**. 2011. 177f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), Recife, 2012, p. 68.

²¹ A respeito dos destinos dos meninos pobres em prol de uma educação para o trabalho, dois estudos foram elencados. No Recife foi criado, sob o governo de Francisco do Rego Barros (1837-1844) a Companhia de Aprendizes Artífices, oferecendo em suas oficinas aos menores aprendizes com idade mínimo de 7 anos e máxima de 12 anos, os serviços de construção naval, calafete, ferreiro, serralheiro, polieiro, toeneiro e tanoeiro. Acima dos 12 anos, os meninos seriam destinados a Companhia de Aprendizes de Marinheiro do Arsenal do Recife, especializada na formação de militares para ocupar os cargos de marinheiro nos navios de guerra. Em 1857 foi criada a Escola de

as oficinas públicas e particulares, através de contrato. Neste último caso, o andamento da educação para o trabalho voltava-se à fiscalização do Juiz dos Órfãos. Tratava-se de uma prática comum do Estado Imperial, ou seja, a de uma educação popular na qual se promovia a formação dos futuros trabalhadores livres (SCHUELER, 1997).

Nos códigos da Série Instrução Pública, adentrando à década de 1860 até meados de 1870, encontramos a instrução pública basicamente regida pelas disposições elencadas no Regulamento de 1855. Contudo, as variações nos números de aulas públicas atrelavam-se às conjunturas do período.

Tabela 1

Aulas públicas de Recife e Olinda (1860-1876)²²

Aprendizes Marinheiros de Pernambuco, composta por um currículo de primeiras letras, ginástica, natação, aulas de música, além de receberem o fardamento gratuitamente. Para maiores informações, ver. SILVA, Wandoberto Francisco da. **O destino dos filhos pobres, órfãos e enjeitados de Pernambuco: as companhias de aprendizes da Marinha (1847-1857)**. Anais do XXVI Simpósio Nacional de História – ANPUH. São Paulo, julho 2011. Disponível em http://www.snh2011.anpuh.org/resources/anais/14/1296683656_ARQUIVO_TrabalhodoSimpósioNacionalrevisadoIII.pdf. Acesso em agosto de 2013. Em trabalho anterior, Vera Lúcia, escrevendo sobre o assistencialismo na província de Pernambuco, especificamente na segunda metade do século XIX, demonstrou o quanto às instituições assistenciais de amparo as várias categorias de crianças: pobres, desvalidas, órfãs, abandonadas, expostas e ingênuas em Pernambuco construíram diferentes maneiras de vivências e estratégias sociais, a depender da categoria de criança com que lidavam. Argumentou que a criança do século XIX em Pernambuco era representada a partir de vários signos e normatizações de acordo com sua condição social, ver. MOURA, Vera Lúcia Braga de. **Pequenos aprendizes: assistência à infância desvalida em Pernambuco no século XIX**. 2003. 171f. Dissertação (Mestrado em História) – Programa de Pós-Graduação em História, Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), Recife, 2003.

²² Vale salientar que os quantitativos das aulas públicas de Recife e Olinda procederam-se por meio das relações dos nomes de professores e professoras divididas por freguesias de Recife e Olinda. PERNAMBUCO. FOLHINHA de Almanak ou Diário Ecclesiastico e Civil para as Províncias de Pernambuco, Parahiba, Rio Grande do Norte, Ceará e Alagoas para o anno de 1860. Pernambuco: Typographia de M. F. de Faria, 1860. p. 243-244; PERNAMBUCO. FOLHINHA de Almanak ou Diário Ecclesiastico e Civil para as Províncias de Pernambuco, Parahiba, Rio Grande do Norte, Ceará e Alagoas para o anno de 1861, p. 246-247. Pernambuco: Typographia de M. F. de Faria, 1861. , p. 112-113; p. 115-116. PERNAMBUCO. Almanak Administrativo, Mercantil, Industrial de. Recife: Typographia Commercial de Geraldo H. de Mira & C, 1862, p. 132. PERNAMBUCO. Almanak Administrativo, Mercantil, Industrial. Primeiro Ano. Recife, Typographia do Jornal do Recife, 1868, p. 67-69; p. 219-220; p. 225; p. 233; p. 238; p. 247-248. PERNAMBUCO, Almanak Administrativo, Mercantil, Industrial e Agrícola. Segundo Ano. Recife, Typographia do Jornal do Recife, 1869, p. 56; p. 127-128 PERNAMBUCO. .Almanak Administrativo, Mercantil, Industrial e Agrícola. Terceiro Ano. Recife, Typogrhaia Universal, 1870, p. 46-49; p. 52-53 PERNAMBUCO, Almanak da Província de Pernambuco para o anno de 1873. Recife: Typographia do Correio do Recife, 1873, p. 194; p. 212-215. PERNAMBUCO. Almanak Administrativo, Mercantil, Industrial e Agrícola. Primeiro Ano. Recife, Typographia Universal, 1875, p. 23-26. Relativiza-se o quantitativo das aulas públicas para o dito ano em função da fragmentação do Almanak. PERNAMBUCO. Almanak Administrativo, Mercantil, Industrial e Agrícola. Ano Bissexto. Recife, Typographia do Jornal do Recife, 1876, p. 23-27. Não foi possível quantificar as aulas públicas dos

(continuação)

ANO	LOCAIS	PRIMEIRAS LETRAS	
		Aulas Masculinas	Aulas Femininas
1860	RECIFE	15	6
	OLINDA	8	4
	PERNAMBUCO	79	23
	Total	102	33
1861	RECIFE	15	6
	OLINDA	9	4
	PERNAMBUCO	79	22
	Total	103	32
1862	RECIFE	15	-
	OLINDA	9	-
	PERNAMBUCO	78	22
	Total	102	22
1868	RECIFE	25	26
	OLINDA	4	2
	PERNAMBUCO	90	131
	Total	119	159
1869	RECIFE	17	3
	OLINDA	11	2
	PERNAMBUCO	136	96
	Total	164	101
1870	RECIFE	29	34
	OLINDA	9	6

bairros centrais de Recife em função da fragmentação do Almanak. Consta na tabela o quantitativo das aulas públicas localizadas nos arrabaldes do Recife.

PERNAMBUCO. Almanak Administrativo, Mercantil, Industrial e Agrícola. Recife, Typographia do Jornal do Recife, 1879, p. 11-13.

1861- Relatório do Diretor geral interino da Instrução Pública, Joaquim Pires Machado Portella. Disponível em <http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/u635/000007.html>. Acesso 08 mai. 2013.

1862-Relatório do Presidente Dr. Manoel Francisco Correa. Disponível em <http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/u636/000016.html>. Acesso 08 mai. 2013.

1869-Relatório do Presidente Manoel do Nascimento Machado Portella. Disponível em <http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/684/000010.html>. Acesso 08 mai. 2013.

1870- Fala do Presidente Frederico de Almeida e Albuquerque. Disponível em <http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/685/000011.html>. Acesso 08 mai. 2013.

1871- Fala do Presidente Diogo Velho Cavalcanti de Albuquerque. Disponível em <http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/u646/000010.html>. Acesso 08 mai. 2013.

1874 – Fala do Presidente Henrique Pereira de Lucena. Disponível em <http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/689/000029.html>. Acesso 08 mai. 2013.

1876- Fala do Presidente João Pedro Carvalho de Moraes. Disponível em <http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/691/000036.html>. Acesso em 08 mai. 2013.

1877- Fala do Presidente Manoel Clementino Carneiro da Cunha. Disponível em <http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/692/000037.html>. Acesso 08 mai. 2013.

1880- Fala do Presidente Lourenço Cavalcanti de Albuquerque. Disponível em <http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/697/000007.html>. Acesso 08 mai. 2013.

(conclusão)			
	PERNAMBUCO	133	116
	Total	171	156
	RECIFE	41	49
	OLINDA	5	5
	PERNAMBUCO	186	118
1873	Total	232	172
	RECIFE	18	19
	OLINDA	—	—
	PERNAMBUCO	173	152
	Total	191	171
1875	RECIFE	22	28
	OLINDA	8	9
	PERNAMBUCO	206	158
	Total	236	168
	RECIFE	48	58
1876	OLINDA	10	9
	PERNAMBUCO	156	178
	Total	214	245
	RECIFE	48	58
	OLINDA	10	9
1879	PERNAMBUCO	156	178
	Total	214	245
	RECIFE	48	58
	OLINDA	10	9
	PERNAMBUCO	156	178
	Total	214	245

A propósito da tabela acima, entre 1860-1862 percebemos pequenas variações na criação das aulas públicas masculinas em Recife e Olinda.

A instrução pública, naqueles anos, moldava-se, paulatinamente, às mudanças conjunturais ocorridas em Pernambuco. Tratava-se de um período no qual muitas províncias passavam por momentos de reestruturação política e econômica. Política, pois após anos de severa oposição liberal, materializada no arrefecimento de revoltas fomentadas por sentimentos antilusitanos de 1831 a 1840, dos posicionamentos tomados acerca da proibição do tráfico de escravos dos anos 1850 - que, apesar de diminuir o contingente de entrada de escravos no país, não alterou, em tese, a instituição escravocrata - a década de 1860 via surgir o “alvorecer liberal” e, possivelmente, um tempo de estabilidade política entre os Partidos Liberais e Conservadores²³.

Econômica porque, tanto o aumento populacional de imigrantes vindos do interior, padrão existente desde a Independência²⁴, quanto a situação pouco

²³ Para o entendimento do período liberal da década de 1860, ver a parte “Os partidos políticos imperiais: composição e ideologia”. In: CARVALHO, José Murilo de. CARVALHO, José Murilo de. **A construção da ordem: a elite política imperial. Teatro das sombras: a política imperial**. 6ª ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2011, p. 199-228.

²⁴ Marcus Carvalho demonstrou que entre as contagens de 1828 e 1856, a população subiu de 13.422 para 22.350, representando um aumento percentual de 66,5%. Ao comparar a população livre e escrava dos principais bairros do Recife no ano de 1856, temos o seguinte panorama: Santo Antônio

favorável da economia das “províncias do Norte” em virtude da paulatina queda do açúcar, desde meados dos anos 50 do XIX,²⁵ voltou os gastos públicos

ao propósito de organizar o aparelho do Estado e garantir um módico controle sobre o território brasileiro, na esteira da repressão dos levantes da Regência e dos primeiros anos do Segundo Reinado. A partir dos cinquenta, excetuados ao anos da guerra do Paraguai, o papel do Estado passou a ser crescentemente o de fomento das atividades produtivas mediante investimentos de infraestrutura, especialmente em portos e caminhos-de-ferro (MELLO, 1999, p.19).

Em contrapartida ao pouco crescimento das aulas públicas masculinas, houve um significativo aumento no número de escolas femininas de Recife e Olinda em mais de 50% (de 10 para 22) nos anos de 1860 a 1861.

No período de 1868 a 1870 o número de aulas masculinas em Recife e Olinda subiu de 29 para 38; e de aulas femininas passaram de 28 para 40. Comparando os dados com a situação da Corte, Pernambuco apresentava um bom quadro de escolas públicas primárias. Num período de 1865 a 1870, por exemplo, as autoridades da instrução pública na Corte criaram 05 novas escolas públicas, sendo 04 destinadas às meninas (SCHUELER, 1997, p. 21). A década de 1870, portanto, assinalou o auge de abertura de aulas públicas femininas e masculinas em Pernambuco.

A explicação para tal achado decorre das discussões que estavam em voga nos primeiros anos da década de 1870: a difusão da instrução à população livre, cada vez mais crescente e a obrigatoriedade no acesso às escolas públicas com idades adequadas ao aprendizado das primeiras letras.

Estudando o controle social da população imperial, desde o censo de 1851 até o mais detalhado censo de 1872, Sidney Chalhoub concluiu a partir deste último que, em todo o Império

(8.734 livres; 2170 escravos); São José (10324 livres; 1122 escravos); Boa Vista (8244 livres; 2407 escravos) e Recife (5968 livres; 2008 escravos). CARVALHO, Marcus J. M. de. **Liberdade: rotinas e rupturas do escravismo no Recife, 1822-1850**. Recife: Ed. Universitária da UFPE, 1998, p. 51-71.

²⁵ Em artigo intitulado “O processo econômico”, João de Paula nos forneceu uma tabela contendo os oito principais produtos existentes na pauta de exportação imperial, desde 1821 a 1900. Segundo a tabela, entre os anos de 1850 a 1870, o açúcar teve um decréscimo das exportações de 26,7% para 12,3%. Este fenômeno foi reflexo, principalmente, da concorrência do açúcar da beterraba cultivado no Extremo Oeste da Europa. Em concomitância, o café despontava de 18,4% em 1821 para 45,5% em 1870. E o algodão, em resposta à crise das exportações norte-americanas, triplicou sua saída do Brasil, de 6,2% entre 1851-1860 para 18,3% entre 1861-1870. PAULA, João Antônio de. O processo econômico. In. CARVALHO, José Murilo de (coord.). **A Construção Nacional (1830-1889)**. Fundação MAPFRE e Editora Objetiva, em coedição, 2012, p. 183-184.

[...]1.563.078 habitantes livres sabiam ler e escrever (18,6%), 6.856.594 não sabiam (81,4%). Ao decompor os dados entre sexos, via-se que 76,5% dos homens eram analfabetos; entre as mulheres a cifra subia para 86,5%. Excluídos os menores de 5 anos, logo ainda em idade escolar, 77,4% da população era analfabeta (70,5% dos homens; 84,3% das mulheres)²⁶.

Indo do nacional à província pernambucana, o censo de 1872 mostrava que 37,1% dos homens livres sabiam ler e escrever, já 62,9% eram de analfabetos (SOUSA, 2012, p. 143).

Diante das discussões acima, percebemos que, a partir da década de 1870, mais precisamente após o censo de 1872, houve o aumento de aulas públicas em prol da inserção da população livre (leia-se crianças de 5 a 15 anos) nos ideais vigentes de “progresso”, “civilização” e “moralização”. Porém, a ideia de inclusão não significava fornecer subsídios para a qualificação como votantes nas eleições locais, conforme demonstraram Sidney Chalhoub e Felipe Souza.

À difusão da educação popular, em tempos de aumento da população livre, os dirigentes passaram a pensar com maior urgência acerca da frequência obrigatória dos meninos nas escolas públicas primárias. No caso pernambucano, em 1874, os deputados provinciais reconheciam a ineficiência na aplicabilidade da lei n. 369, de 13 de maio de 1855, primeira a impor multas aos pais, tutores e curadores que não mantivessem seus filhos nas escolas públicas.

Não tendo sido, porém, até agora, posta em efetividade a obrigação escolar, apesar de imposta pela lei n. 369, de 14 de maio de 1855 e pela outra lei [lei n. 1124, de 17 de junho de 1873] a que me referi, vem ela a ser uma perfeita novidade em execução, entre nós, e, atendendo a isto, considerando dificuldades que essa execução necessariamente acarreta, entendeu a comissão que o ensino passivo obrigatório, que pelas leis anteriores deverá ser extensivo a todas as localidades da província, deveria ser limitado à cidades e vilas. Assim diminuem-se as dificuldades práticas de tão útil medida, assim podemos confiar que a instrução obrigatória não ficará letra morta; como até agora. Começemos por pouco para começar com segurança e com probabilidade de êxito²⁷.

²⁶ CHALHOUB, Sidney. “População e Sociedade”. In. CARVALHO, *Op. Cit.* 2012, p. 46.

²⁷ ALEPE: Fala do Deputado Provincial Sr. João Barbalho Uchôa Cavalcanti em sessão ordinária de 23 de abril de 1874. In: **ANNAES** da Assembleia Provincial de Pernambuco. Tomo VIII. Recife: Typographia de Manoel Figueiroa de Faria & Filhos, 1874, p. 201.

Uma solução eficaz e segura de aplicabilidade da lei da obrigatoriedade seria auxiliar os meninos filhos de pais pobres e lhes ministrar os meios de ir à escola. Não encontramos referências nas fontes sobre esses meios, porém, a preocupação com a fiscalização das escolas públicas primárias por funcionários públicos cada vez mais próximos do cotidiano local dos pais e filhos, sinalizava uma tentativa de “probabilidade de êxito” da lei.

Continuando a discussão, segundo o deputado Barbalho Uchôa Cavalcanti, “a fiscalização não poderia ir além do que respeita a manutenção da ordem, da moral pública e observância de condições”²⁸.

A centralidade do sistema de fiscalização do trabalho docente da província pernambucana pareceu ser uma das primeiras preocupações para implantação da reforma de 1874. Em discussão na Assembleia Provincial, a respeito da liberdade de ensino e da obrigatoriedade escolar, os deputados provinciais de então – Sr. Olympo Marques, Sr. Gaspar Drummond, Sr. Manoel do Rego, Sr. Nascimento Portella e o próprio Sr. Uchôa Cavalcanti – propuseram o pároco como substituto dos delegados literários nas localidades onde existissem escolas públicas. Neste aspecto, chamavam a atenção para a união dos delegados literários, párocos e pais de família no cumprimento de seus deveres sociais, a favor da presença e permanência dos alunos em sala de aula. Os pais de família, neste caso, receberiam multas impostas pelo legislativo, caso seus filhos não estivessem nas aulas/escolas dos 7 a 15 anos²⁹.

A propósito da fiscalização dos pais no andamento da instrução pública, encontramos nas caixas de Petições da Assembleia Provincial, anteriormente à discussão dos deputados de 1874, um rol de pedidos de criações de escolas públicas feitos pelos moradores de diversas localidades. Em 1864 houve um abaixo-

²⁸ ALEPE: Fala do Deputado Provincial Sr. João Barbalho Uchôa Cavalcanti em sessão ordinária de 23 de abril de 1874. **ANNAES** da Assembleia Provincial de Pernambuco. Tomo VIII. Recife, Typoghrafia de Manoel Figueiroa de Faria & Filhos, 1874, p. 200.

²⁹ Sobre a discussão dos deputados a respeito da fiscalização, ver. ALEPE: PERNAMBUCO. **ANNAES** da Assembleia Provincial de Pernambuco. Tomo VIII. Recife: Typoghrafia de Manoel Figueiroa de Faria & Filhos, 1874, p. 200-204. A imposição da multa ao *pater família* gerou dissensos entre as falas dos deputados provinciais, sobretudo quanto à inexistência de algum dispositivo legal no Ato Adicional de 1834 que confirmasse a função da Assembleia em legislar sobre os assuntos educacionais²⁹. Encontramos discussões acerca da obrigatoriedade escolar em várias sessões dos Anais da Assembleia, bem como nos relatórios dos presidentes da província de Pernambuco. No entanto, ainda não há registros que comprovem, na prática, a imposição das multas aos pais de família em Pernambuco, ver. SILVA, Adriana M. P. da. Notas para o estudo da instituição da obrigatoriedade da educação primária na província de Pernambuco. In. VIDAL, Diana Gonçalves; SÁ, Elizabeth Figueiredo de; SILVA, Vera Lúcia Gaspar da (Orgs.). **Obrigatoriedade escolar no Brasil**. Universidade Federal do Mato Grosso: EdUFMT, 2013, p.209-226.

assinado de 39 moradores de Tamandaré solicitando uma cadeira de instrução primária do sexo feminino³⁰. Em 1865, os 27 moradores de Santo Amaro das Salinas reclamaram pela criação de duas cadeiras de instrução primária para ambos os sexos, sob pena de deixar seus filhos “necessariamente entregues a ignorância”³¹. Em 1866, os moradores da Várzea alegaram a presença de 63 meninos no povoado de idade de 6 a 10 anos, necessitando instruir-se³². Em 1869, os moradores de Venda Grande, Loreto, Candeias e Piedade solicitaram uma cadeira do sexo feminino, visto que havia naquelas localidades apenas cadeiras para o sexo masculino³³.

Voltando à discussão dos Anais da Assembleia, a figura do pároco como substituto direto dos delegados literários causou divergências nas discussões do artigo 2^a da reforma de 1874. O deputado Olympo Marques, contrário à regulamentação do art. 2^o, afirmava que a Diretoria da Instrução Pública sofria inúmeros embaraços ao atribuir aos párocos a função de fiscalizar e produzir os arrolamentos anuais do quadro da instrução pública nas localidades, visto que em muitas freguesias os religiosos não podiam prestar tal serviço. Replicando a fala do deputado Marques, um outro deputado (sem nome na fonte pesquisada) nos forneceu uma interessante desconfiança. Segundo ele, a dificuldade não estava nos párocos em fiscalizarem a instrução local, mas nos delegados literários que “não são pagos”³⁴.

A partir de 1851, o exercício da função de delegados literários era concedido aos homens de extrema confiança da Presidência de Província, ou da Diretoria da Instrução Pública ou, em alguns casos, das Câmaras Municipais. Desta forma, a prestação de serviço gratuito consistia num “privilégio” em ser um dos braços diretos do poder executivo nas inúmeras paragens da província pernambucana. No entanto,

³⁰ ALEPE - Série Petições. CAIXA 133 P, f. 02. 14 de maio de 1864.

³¹ ALEPE - Série Petições. CAIXA 131 P, f.02. 28 de março de 1865.

³² ALEPE - Série Petições. CAIXA 132 P, f. 02. Março de 1866.

³³ ALEPE - Série Petições. CAIXA 135 P, f 02. 13 de maio de 1869.

³⁴ A lei de 1855 detalhou as principais atribuições dos Delegados Literários, as quais, resumidamente eram: 1. Inspecionar as escolas dos distritos literários, averiguando o funcionamento “fiel” da instrução pública; 2. Impedir a abertura de alguma escola ou colégio sem previa autorização da Diretoria da Instrução; 3. Fazer visitas nos colégios particulares, no intuito de investigar os procedimentos morais nas aulas e as condições higiênicas das escolas; 4. Receber e transmitir ao Diretor Geral as informações e reclamações dos professores, especialmente os mapas das aulas a cada três meses; 5. Enviar ao Diretor Geral o orçamento das despesas específicas das aulas e; 6. Inventariar os utensílios de cada escola pública, sendo responsável pela conservação dos referidos utensílios, ver. **Lei de n. 369**. In: PERNAMBUCO. Coleção de Leis Provinciais de. Estante 29. Prateleira 01. Brasileira 01. n. 14. Ano (1846/1855). Ano de 1855, p. 32, APEJE, Recife- PE.

o ato de fiscalizar diretamente a prática dos professores públicos em locais afastados da capital – embora não chegassem em todos os locais – dava a esses representantes a “autonomia” de aprovar ou não as petições dos professores e pais de família; ou de construir uma imagem “moralizada” ou não dos professores públicos, visto que era a partir de suas descrições a respeito da situação do ensino nos Círculos Literários que os presidentes da província ficavam cientes do andamento educacional.

A autonomia das respostas dos diretores da instrução pública, à mercê dos relatórios elaborados pelos delegados literários, assinala o reforço da elite provincial no controle dos poderes locais, fator existente, sobretudo, a partir da regulamentação do Ato Adicional de 1834. “Os limites de interferência do presidente da província, dado o fato de que seu veto tinha caráter apenas suspensivo, reforçava a autonomia legislativa da elite da província” (DOLHNIKOFF, 2005, p. 104).

Na nossa interpretação, a interferência dos párocos na fiscalização da instrução pública obrigatória para os meninos de 7 a 15 anos tinha relação com as políticas de emancipação gradual do ventre. Já sabemos que em Pernambuco, a Igreja teve um papel fundamental na efetivação da Lei Rio Branco de 1871. Era graças ao controle dos livros de óbito e batismo que ficava a critério dos párocos o estabelecimento do estatuto de livre ou não dos filhos de escravas nascidos a partir de 1871. Os religiosos eram submetidos à multas de 100 mil réis caso omitissem cada registro de nascimento (BRANDÃO, 2011, p. 115).

Foi numa época de discussões acerca do público ‘preterido’ do acesso às escolas públicas primárias, das matérias ensinadas, da obrigatoriedade na frequência escolar em constante vigília, onde funcionavam, com seus métodos, regras e transgressões, as aulas públicas de primeiras letras.

2.3 Funcionamento interno das aulas públicas de primeiras letras

Na documentação que tivemos acesso para a segunda metade do século XIX, raramente encontramos informações relativas ao funcionamento interno das escolas públicas primárias, aos horários das aulas, disciplinas ensinadas, número de alunos que frequentavam as aulas, comportamento dos alunos e professores. Contudo, por intermédio do Regimento Interno das Escolas Públicas e Particulares de 1859, nos

aproximamos de aspectos do cotidiano escolar, pelo menos, em se tratando dos dispositivos de regramento propostos pelos poderes públicos.

À semelhança de lei de 1855, para os meninos, o Regimento de 1859 dividiu as escolas em duas classes: as do 1º grau, compreendendo as matérias de instrução moral e religiosa; a leitura e escrita; análise gramatical; as quatro operações sobre números inteiros e sistema de pesos e medidas da província; e do 2º grau, compreendendo as matérias para além da instrução primária.

Para as meninas, as escolas públicas continuaram ensinando os bordados e os trabalhos de agulha, típicos da formação doméstica. Contudo, ficava a critério da aprovação do Conselho Diretor o ensino de matérias consideradas do 2º grau³⁵.

Os alunos das escolas públicas primárias distribuíam-se em oito classes, em ordem crescente de adiantamento: dos mais “atrasados”, na primeira classe aos mais “adiantados”, na última classe. Cada classe comportaria apenas os alunos que tivessem o mesmo grau de instrução. Em caso de superlotação das classes, o professor tinha a autoridade de seriá-las, seguindo a ordem de adiantamento dos alunos.

Naqueles espaços, o método simultâneo era o mais empregado. O professor efetivo ficaria apenas encarregado do ensino da oitava classe, estando as outras a cargo dos adjuntos e decuriões, os quais deveriam revezar o ensino de uma classe a outra. Não obstante, informariam ao professor efetivo o estado de adiantamento das outras classes. Nota-se que, dentre a divisão da escola primária em sistema seriado por classe, o professor ficaria encarregado do ensino efetivo de apenas aquela com alunos mais adiantados. O trabalho árduo pertencia mesmo aos adjuntos e decuriões!

A respeito do Pernambuco da segunda metade do XIX, Jacilene Santos destacou três métodos de ensino utilizados pelos professores e divulgados no *Diário de Pernambuco*. O método elaborado pelo poeta João de Deus (ou método João de Deus), baseado na “Cartilha Maternal ou Arte da Leitura”, defendia a capacidade do educando em conhecer primeiro a palavra em sua integralidade e, a partir delas, conhecer as letras e os sons. Por isso, esse método descartava o uso das “Cartas

³⁵ Para o entendimento da divisão das escolas públicas primárias, suas condições e higiene, ver. APEJE: Capítulo 3º, “Das escolas públicas primárias, suas condições e higiene”. In: **REGIMENTO INTERNO PARA AS ESCOLAS PÚBLICAS DE INSTRUÇÃO PRIMÁRIA DESTA PROVÍNCIA DE 25 DE AGOSTO DE 1859**. Recife: Typographia de M. F. de Faria. Ano de 1859, p. 10-15, APEJE, Recife-PE.

do ABC”, entendidas como uma forma mecânica de ensinar, através das combinações de letras.

Em fins dos anos 1870, emergiu o método Castilho, nome advindo do seu mentor Antônio Feliciano de Castilho e autor da cartilha “Método Castilho: para ensino do ler e escrever”. Segundo o método Castilho, o professor ocupava um lugar a frente da sala, observando todos os alunos e deveria conduzi-los, ao mesmo tempo, o conteúdo das lições. Propondo o ensino da leitura e da escrita diferente do método João de Deus, os alunos deveriam começar a aprender as letras, para depois soletrar sílabas e, por fim, palavras, frases e textos. O método Americano, também conhecido como método *Intuitivo* ou *Lições de Coisas*, foi uma das formas de ensinar mais divulgada em fins do século XIX. Defendendo o uso da intuição do aluno no processo de ensino-aprendizagem, os princípios de observação e trabalho deveriam substituir os mecânicos processos de memorização, baseados na leitura e escrita. No processo de observação, o aluno deveria aguçar sua percepção crítica de mundo, progredindo do concreto ao abstrato. No processo de trabalho, a educação infantil voltava-se à realização de atividades que poderiam ajudar na vida adulta. Por falta de fontes, Jacilene Santos não analisou o “método simultâneo”, muito embora confirmasse a existência do mesmo nas escolas pernambucanas (SANTOS, *op. cit.*, p. 70-121).

No que se refere ao Regulamento de 1859, meninos e meninas, de 5 a 15 anos, seriam acompanhados através de um livro de matrícula, rubricado pelo Delegado Literário constando as faltas e o adiantamento dos alunos em cada mês, até o dia em que saíssem da escola comprovando uma declaração³⁶.

Diante dessa circunstância, os trabalhos escolares eram divididos em dois turnos. Na parte da manhã, as aulas iniciavam-se às 8 horas e terminavam às 11 horas (no verão). No inverno, as aulas iniciavam-se mais tarde, às 8 horas e 30 minutos e terminavam às 11 horas e 30 minutos. As aulas da tarde estendiam-se das 15 horas às 17 horas.

Somando as cargas horárias dos períodos da manhã e tarde, consideramos que as escolas públicas primárias funcionavam durante um período de 5 horas. Em

³⁶ As informações a respeito da distribuição de classes, método de ensino e preenchimento da ata de matrícula foram retiradas do Título II, “Do regime interno das escolas, métodos de ensino, dos meios disciplinares e dos feriados”. In: **REGIMENTO** INTERNO PARA AS ESCOLAS PÚBLICAS DE INSTRUÇÃO PRIMÁRIA DESTA PROVÍNCIA DE 25 DE AGOSTO DE 1859. Recife: Typographia de M. F. de Faria. Ano de 1859, p. 03-07, APEJE, Recife- PE.

se tratando apenas das escolas do “primeiro grau” obtemos uma carga horária de três horas. Além disto, entre os turnos da manhã e os da tarde havia um intervalo relativamente grande, de 4 horas, visto que o turno da manhã terminava por volta de 11h e o turno da tarde iniciava-se às 15h. O que os professores(as) faziam durante este intervalo?

A carga horária de funcionamento das escolas públicas primárias nos leva a um raciocínio imediato: o de que não era à toa a frequência com que as legislações vigentes, desde a primeira metade do século XIX, possibilitavam aos professores exercerem outras funções além da docência pública. Afinal, trabalhar por apenas 3 horas, no caso dos professores das escolas de 1º grau, dava a possibilidade de exercício de outras atividades rentáveis.

Adentrando a segunda metade do século XIX, o artigo 50º do regulamento de 1851 instituiu a proibição do exercício de quaisquer atividades públicas que impedissem os professores de exercerem os deveres do magistério. E a lei de 1855, radicalizando com o controle das ações profissionais dos docentes, proibiu o exercício de qualquer função comercial ou industrial por parte dos docentes. Este dispositivo perdurou até meados da década de 70 do XIX.

A partir da reorganização da instrução pública (artigo 11º, § 4º da Lei n. 1143, de 08 de julho de 1874), incorria na perda da cadeira a execução de qualquer indústria ou profissão incompatível com o exercício dos deveres do magistério. De maneira geral, apesar das tentativas dos poderes locais, nenhuma modificação neste sentido ocorreu da primeira para a segunda metade do século XIX, visto que perduraram as preocupações das autoridades provinciais em relação à conciliação do magistério com outras profissões. Um dos aspectos centrais da profissionalização, que é a prática exclusiva de uma determinada profissão, manteve-se afastado do ofício do magistério.

No que se refere à organização das disciplinas por tempo de ensino, o regulamento também nos trouxe interessantes detalhes. Senão vejamos.

Na primeira meia hora da manhã (das 8 horas às 8 horas e 30 minutos, no verão, ou das 8 horas e 30 minutos às 9 horas, no inverno), iniciavam-se os trabalhos preparatórios e recitação da oração, depois da qual principiavam os exercícios. A primeira seção de exercício (em torno das 8 horas e 30 minutos às 9 horas e 45 minutos, no verão, ou das 9 horas às 10 horas e 15 minutos, no inverno)

era composta pelos procedimentos de escrita, divididos pela capacidade dos alunos em cada uma das oito classes:

1ª classe: escrever por linhas retas ou pela desenvoltura em escrever em linhas pouco inclinadas em ardósia³⁷;

2ª classe: escrever letras mais curvadas, em cima, embaixo ou em cima e embaixo em ardósia;

3ª classe: execução de letras soltas do alfabeto minúsculo “em bastardo” (em itálico) e maiúsculo;

4ª classe: escrita do alfabeto ligado em itálico e palavras no mesmo caractere, em papel. E o alfabeto em maiúsculo;

5ª classe: escrita de pequenas orações ou máximas escritas em itálico e, na última linha, o alfabeto maiúsculo em itálico;

6ª e 7ª classes: uso das letras cursivas com contornos mais grossos e finos, respectivamente;

8ª classe: escrita em letra cursiva por meio do ditado feito pelo professor.

Seguindo os horários matinais e a mesma lógica de subdivisão das classes - das 9 horas e 45 minutos às 11 horas, no verão, ou das 10 horas e 15 minutos às 11 horas e 30 minutos, no inverno - iniciavam-se os trabalhos de leitura.

1ª classe: leitura do alfabeto seguido e alternado em letras maiúsculas e minúsculas nas cartas e cartões suspensos na parede;

2ª classe: leitura de junção de sílabas ou o “silabário completo” em cartas e cartões distribuídos para os exercícios;

3ª classe: leitura de nomes de duas, três e mais sílabas, acompanhada da decomposição delas;

4ª classe: leitura de pequenas máximas ou pensamentos morais, sem divisão de sílabas (soletrada e depois pronunciada);

5ª classe: leitura de fábulas e de pequenos contos escritos, do mesmo modo e sem ser soletrado;

6ª classe: leitura corrente;

7ª classe: leitura de manuscrito e lições decoradas de gramática com os respectivos exercícios;

³⁷ Ardósia: espécie de folha fina formada a partir da transformação da argila sobre grande pressão e temperatura. Normalmente de cor preta ou cinza, era muito utilizada na produção de quadros negros.

8ª classe: leitura de poesia e a análise gramatical.

Terminados os trabalhos, procedia-se a chamada dos alunos e a oração diária, até a saída, por ordem das classes.

O primeiro ponto de inflexão é o de que a leitura e “boa escrita”, ambas adquiridas através de procedimentos técnicos em busca de “perfeição”, tornaram-se dois dos mais importantes requisitos das práticas de escolarização.

Outro ponto consistia no sistema serial de classes, seguindo o nível de aprendizagem dos alunos como pré-requisito de aprovação para as classes mais “avançadas”. Soma-se a esse fator, a presença efetiva do professor público só na última classe, talvez, como forma de atestar o nivelamento do aluno ao término da aprendizagem das primeiras letras.

Às 15 horas, iniciava-se o turno da tarde. Na primeira meia hora havia a distribuição das “ardósias” e disposição dos alunos em seus respectivos lugares. Das 15 horas e 30 minutos até às 16 horas e 30 minutos, davam-se os procedimentos correspondentes à disciplina de Aritmética dividido da seguinte maneira:

1ª classe: conhecimento e formação dos números, dígitos e valores;

2ª classe: conhecimento de números compostos de dois algarismos e tabuada de soma;

3ª classe: conhecimento de números compostos de três e quatro algarismos, prática de soma de números e tabuada de soma;

4ª classe: soma de números mais compostos e de maior número de parcelas com a componente prova dos nove, além da tabuada de multiplicar;

5ª classe: operações de subtração com provas e continuação da tabuada de multiplicar;

6ª classe: prática de operações envolvendo multiplicação com as provas dos nove e continuação da respectiva tabuada;

7ª classe: operações de divisão com a prova dos nove e a prova real. Continuação das tabuadas;

8ª classe: aplicação das operações aritméticas em resolução de problemas mais comuns ao uso da vida. Sistemas de pesos e medidas.

Arelados aos estudos de Aritmética estavam os de Doutrina Cristã (das 16 horas e 30 minutos às 17 horas), compostos pela memorização das principais orações do Cristianismo (1ª classe); aprofundamento dos conhecimentos da 1ª

classe (2ª classe); explicação das orações mais fáceis (3ª classe); explicação mais desenvolvida das orações decoradas (4ª classe); estudo do Catecismo (5ª classe); explicação dos deveres para com Deus, consigo e com o próximo (6ª classe); maior desenvolvimento da classe anterior (7ª classe); e continuação dos conhecimentos da classe anterior e noções de civilidade (8ª classe).

Nas tardes dos sábados havia a revisão das matérias dadas durante a semana através da recordação final, por discussão das lições; a escrita e o prolongamento dos exercícios religiosos³⁸.

Para além do cronograma de estudos estabelecido, o Regimento também foi bastante claro quanto aos deveres dos alunos e dos professores no interior da escola, em especial com relação aos mecanismos de disciplinamento durante o processo de ensino-aprendizagem.

Aos alunos cabia a assiduidade total (ou quase) na sala, sendo inadmissível qualquer tipo de ausência sem o consentimento do professor durante a aula. Por isto, a entrada e saída dos alunos deveriam ser bem regradas com o intuito de evitar qualquer tumulto fora da sala de aula.

Em casos de transgressões dos alunos alguns meios disciplinares se faziam necessários. Os mais comuns eram, por ordem crescente de aplicabilidade: repreensão, tarefa de trabalhos fora das horas regulares, outros castigos que exercitem o vexame, comunicação aos pais para castigos maiores e expulsão da escola. Percebamos que os meios disciplinares estavam totalmente a cargo do professor, adjunto ou decuriões. Eles diziam quais eram os castigos “adequados” para os alunos transgressores.

Prosseguindo com os dispositivos criados para coibir práticas transgressoras dos alunos, o Regimento ainda foi mais incisivo e delimitou alguns critérios. Ficava assim estabelecida pelo professor a advertência, única e exclusivamente por motivos escolares, aconselhando-os a não repetição da falta. A permanência dos erros dava ao professor a autoridade de rebaixar o aluno do lugar ocupado na classe para um lugar inferior, conforme o texto da lei: “Se o aluno reincidir, deverá o professor admoestá-lo, fazendo-o passar de um lugar que ocupar na classe para

³⁸ A Tabela A, anexa ao final do Regimento, mostrou os dados acerca da “Distribuição de tempo e das matérias de ensino pelas diversas classes de uma aula de instrução elementar do 1º grau”. In: **REGIMENTO INTERNO PARA AS ESCOLAS PÚBLICAS DE INSTRUÇÃO PRIMÁRIA DESTA PROVÍNCIA DE 25 DE AGOSTO DE 1859**. Recife: Typographia de M. F. de Faria. Ano de 1859, Anexo 1, sem numeração de página, APEJE, Recife- PE.

outro inferior da mesma classe”³⁹. Em decorrência da ausência de dados não sabemos se o rebaixamento para um “lugar inferior” pressupunha uma hierarquização dos lugares nas salas de aula. Porém, segundo o regulamento, a ascensão de um lugar inferior para um superior na sala de aula consistia em uma das premiações recebidas pelo aluno com bom desempenho.

Se depois dos disciplinamentos anteriores o aluno ainda incorresse ao erro, sofreria repreensão em voz alta pelo professor na presença de todos os colegas de sala, além de exercer trabalhos fora das horas regulares. Em casos extremos, o professor escreveria o nome do aluno no quadro, com letras maiúsculas, objetivando o arrependimento e a correção por parte deste. Além disso, o professor colocaria o aluno em pé ou de joelhos, com os braços abertos, até o tempo que julgasse necessário.

Só depois da aplicação destes castigos, em caso de incorreção, o professor escreveria ao pai, tutor ou provedor, aconselhando-os maiores severidades. Se ainda assim, depois de esgotados todos os recursos do professor e da autoridade paterna, a expulsão da escola era inevitável. No fim da aula do sábado à tarde, o professor lia os nomes dos alunos “incorrigíveis” e dos “exemplares”.

Chama atenção a preocupação do Regimento em detalhar os diversos meios de disciplinamento dos alunos através da autoridade do professor público, recorrendo ao *pátrio poder* apenas em circunstâncias extremas de transgressão.

Na América Portuguesa, desde o século XVIII, a emergência da prática docente esteve atrelada à escolha dos métodos como um conjunto de condições educativas às práticas do ensinante: seus critérios disciplinares de acordo com o espaço arquitetônico, com a palavra, com a tecnologia nas ações no interior das aulas. Dentre tais critérios, no oitocentos, a palmatória consistiu numa prática central de fornecer aos alunos aquilo que eles não sabiam em termos de comportamento. Entender, pois, “o docente e os meios da ação que lhe estão distribuídos” é adentrar, ainda que parcialmente, na “*aventura quotidiana* do processo ensino-aprendizagem” (FERNANDES, 2006, p. 15).

³⁹ Artigo 29. In: **REGIMENTO** INTERNO PARA AS ESCOLAS PÚBLICAS DE INSTRUÇÃO PRIMÁRIA DESTA PROVÍNCIA DE 25 DE AGOSTO DE 1859. Recife: Typoghrafia de M. F. de Faria. Ano de 1859, p. 06, APEJE, Recife- PE.

Dos 15 registros de denúncias coligidos referentes às práticas de “má conduta” dos professores públicos no eixo Recife-Olinda, desde 1860 até 1880, apenas 02 processos explicitaram a imposição de “violência física” como forma de disciplinamento dos alunos.

Segundo o diretor da instrução pública de 1874, a professora de Santo Antônio, Maria da Assunção de Luna Almeida, recebeu uma multa de 50 mil réis por empregar “castigos severos” na filha de José Vicácio da Silva Júnior⁴⁰. Não encontramos maiores detalhes do caso. Na mesma circunstância o professor de Santo Antônio, João Landellino Dornellas Câmara, fora acusado pelo pai do aluno Marianno, José Joaquim de Oliveira, de haver o professor desferido severos castigos contra seu filho. Neste caso, a denúncia foi indeferida por ausência de provas destinadas ao delegado literário da localidade⁴¹.

Em termos quantitativos, durante 20 anos do século XIX, os processos disciplinares foram silenciados pelas autoridades de Recife e Olinda nos códigos da Instrução Pública. Talvez, ou por corresponderem aos locais mais fiscalizados da província, incorrendo na diminuição das práticas de aplicação dos “severos castigos”, ou porque se tratava de um consentimento tão comum no universo do ensino-aprendizagem ao longo do Oitocentos que não fugia a normalidade a ponto de merecerem registro.

Às práticas exemplares dos alunos acompanhavam-se recompensas públicas. Além da já mencionada ascensão de lugares em sala de aula, outro tipo de recompensa consistia na inscrição do nome do aluno em um *quadro honra*. E, por fim, havia a comunicação do “bom desempenho” aos pais de família.

O aluno que durante três meses permanecesse no topo dos nomes proclamados na lista do sábado, e que durante esse tempo tivesse o seu nome escrito no *quadro de honra*, usaria dentro da sala de aula uma medalha presa ao peito, intitulada “Prêmio: escola pública de primeiras letras”. O ato de premiar tornava-se uma solenidade pública, com todos os alunos de pé e dirigindo ao agraciado palavras laudatórias. O desmerecimento da recompensa culminaria na retirada do nome do aluno do quadro de honra e na perda da medalha⁴².

⁴⁰ APEJE: Série Instrução Pública – IP 29 (1874), sem numeração de página.

⁴¹ APEJE: Série Instrução Pública – IP 30 (1875), p. 186.

⁴² As descrições sobre os métodos disciplinares encontram-se também no Título II, “Do regime interno das escolas, métodos de ensino, dos meios disciplinares e dos feriados”. In: **REGIMENTO INTERNO**

Aos alunos “transgressores” e aos “disciplinados”, atribuíam-se as notas. Divididas quanto ao “nível de inteligência” e comportamento, as notas eram dadas da seguinte forma: quanto ao nível de inteligência, o professor preenchia o livro de matrícula com os conceitos P “pouca”, R “regular”, M “muita”; quanto ao comportamento, os conceitos estavam definidos em B “bom”, S “sofrível”, M “mau”⁴³.

Ao término do turno escolar, o professor procederia à chamada dos alunos, anotando os nomes dos faltosos.

Para os docentes, o preenchimento sistemático das atas de frequência, (um documento ausente dentre as fontes investigadas) possuía uma dupla função para além do controle do alunado: atestaria a continuidade ou não do funcionamento da escola em determinada localidade; e o recebimento da gratificação por “número de alunos” em sala de aula, dispositivo legal concedido ao professor público, sobretudo das áreas centrais da província.

O número mínimo de alunos em sala de aula variou conforme as leis ao longo do século XIX. No período de 1860 até meados da década de 1870, no geral, não poderia ser inferior a 10 alunos. Caso contrário, a escola seria fechada e, normalmente, o professor transferido para um local mais populoso. Por outro lado, raros foram os casos, ao longo do período pesquisado, indicativos de uma frequência superior a 60 alunos em sala de aula.

A comprovação da frequência de alunos era dada pelos mapas de aulas, os quais eram validados pelos delegados literários, pelos párocos ou, na sua ausência, por pessoa aprovada pela presidência da província. A não comprovação, ou o atraso do envio destes mapas implicavam em multas impostas pelos poderes públicos e no não pagamento dos salários aos professores.

Os registros de multas impostas aos professores públicos foram raros durante a primeira metade do século XIX, entretanto, na segunda metade, encontramos vários registros deste tipo. Particularmente, vários pedidos foram feitos pelos professores públicos às autoridades, para serem dispensados do pagamento de multas.

PARA AS ESCOLAS PÚBLICAS DE INSTRUÇÃO PRIMÁRIA DESTA PROVÍNCIA DE 25 DE AGOSTO DE 1859. Typoghrafia de M. F. de Faria, 1859, p. 03-07, APEJE, Recife- PE.

⁴³ Cf. APEJE: Artigo 17. In: **REGIMENTO** INTERNO PARA AS ESCOLAS PÚBLICAS DE INSTRUÇÃO PRIMÁRIA DESTA PROVÍNCIA DE 25 DE AGOSTO DE 1859. Typoghrafia de M. F. de Faria, Pernambuco, 1859, p. 12, APEJE, Recife- PE.

O caso do professor Pe. Juvêncio descrito pelo diretor geral Silvino Cavalcanti Albuquerque, exemplifica um pedido de dispensa de multa pela não apresentação, no tempo previsto pela lei n. 369, de 13 de maio de 1855 dos mapas contendo as informações das aulas. Segundo o professor, a não apresentação dos mapas foi decorrente das funções eclesiásticas exercidas por ele. Seu pedido não foi deferido⁴⁴.

As fontes não apresentam os mapas das aulas em anexo, mas as multas consistiam numa das principais penas impostas pelos poderes públicos aos professores decorrentes do não cumprimento das obrigações do ofício, conforme encontradas no parágrafo 94 da lei n. 369, de 13 de maio de 1855, a saber “admoestação, repreensão, multa de cinquenta mil réis, suspensão de exercício e vencimentos de um a dois meses e perda de cadeira”⁴⁵.

Por outro lado, os professores que apresentavam os mapas de aulas no tempo estabelecido e com o número suficiente de alunos em sala de aula, tinham o privilégio da gratificação somada ao salário mensal. E, a este respeito, faz jus o entendimento de um dos principais expedientes práticos da docência pública.

2.4 Práticas da docência pública em Pernambuco, no Oitocentos

2.5 As gratificações dos professores públicos de primeiras letras

Acrescentadas aos ordenados dos professores, a depender de uma série de prerrogativas, estavam as gratificações. Nas décadas de 1870-1880, percebemos o aumento do número de solicitações de gratificações, bem como a diversidade das mesmas. A primeira denominada “gratificação por tempo de serviço” consistia numa das principais solicitações enviadas pelos professores públicos às instâncias governamentais e dependiam da forma como era exercida a docência ao longo dos anos (conhecida como “gratificação de mérito”). De acordo com as fontes, entre os anos de 1870-1880, a permanência na docência pública digna de gratificação variava entre 12 anos (até a lei n. 369, de 14 de maio de 1855), 15 anos (desde a lei

⁴⁴ APEJE. Série Instrução Pública – IP 16 (1864). P. 342

⁴⁵ Cf. PERNAMBUCO. **Lei de n. 369, de 14 de maio de 1855**. In: PERNAMBUCO. Coleção de Leis Provinciais de. Estante 29. Pratileira 01. Brasileira 01. n. 14. Ano (1846/1855). Ano de 1855, p. 48, APEJE, Recife- PE.

n. 369, de 14 de maio de 1855 e a lei n. 598, de 13 de maio de 1864), 25 anos (desde a lei n. 1143, 08 de julho de 1874) e 35 anos (desde o regulamento de 04 de abril de 1879). Para obtê-las os docentes dependiam não apenas da legislação vigente na época, mas dos seus méritos, conquistados ao longo do período de trabalho e da frequência com que recorriam às autoridades da instrução pública.

Em 1864, o diretor Silvino Cavalcanti Albuquerque aparentou estar bem preocupado com a forma como a gratificação por tempo de serviço deveria ser concedida aos professores. Esta não deveria exceder a quinta parte dos vencimentos, marcadas pela lei n. 369, de 14 de maio de 1855, aos professores que se distinguissem no ensino por mais de quinze anos. “A expressão – mais de quinze anos – deixa ver que a gratificação pode ser concedida ao professor que tiver 15, 16 e mais anos de serviços”.⁴⁶ Então, na década de 1860, os professores do 1º grau que ganhavam 600 mil réis anuais, podiam obter 200 mil réis de gratificação.

Por outro lado, a recorrência de tais solicitações causavam entraves quanto a sua aprovação, a forma de concessão e a legislação vigente. Casos não faltam para exemplificar esses três aspectos.

Cruzando as fontes e seguindo os rastros da discussão supradita, existiram professores que recorreram a duas instâncias de poderes no Império para conseguirem as gratificações.

Tendo seu pedido de gratificação por tempo de serviço negado pela Inspeção da Instrução Pública por não constar seu nome na lista dos professores contemplados com os 200 mil réis de gratificação, de acordo com o art. 6 da lei 261 de 1850, no ano de 1864⁴⁷, a professora D. Joana Justina de Siqueira Varejão recorreu à Assembleia Legislativa Provincial para ter seu pedido aprovado.

Em 1864, alegando direito em receber a gratificação por ter mais de 60 alunos, desde o ano de remoção da cadeira de Igarassu para São José, D. Joanna reclamou estar de acordo com o art. 6 da lei n. 267 de 1850, atenta a concessão da mesma gratificação a outros professores. Desde 1858, ano em que começou a lecionar na cadeira de São José, a referida professora possuía mais de 60 alunos em suas aulas, conforme comprovou o procurador geral Geraldo Laurinto de Siqueira Varejão- provavelmente um parente seu- no documento anexo a sua petição:

⁴⁶ APEJE: Série Instrução Pública – IP 16 (1864), p. 351 (F e V).

⁴⁷ APEJE: Série Instrução Pública – IP 16 (1864), p. 65 (F e V).

[...] Em 1858, 50 alunos no 1º trimestre; 61 no 2º; 67 no 3º e 62 no 4º trimestre; em 1859, 64 no 1º; 73 no 2º; 82 no 3º; e 87 no 4º trimestre; em 1860, 75 no 1º; 93 no 2º; 112 no 3º e 115 no 4º trimestre; em 1861, 100 no 1º; 134 no 2º; 147 no 3º e 150 no 4º trimestre; em 1862, 121 no 1º; 144 no 2º; 155 no 3º e 157 no 4º trimestre; em 1863, 103 no 1º; 112 no 2º; 127 no 3º e 127 no 4º semestre⁴⁸.

Os dados supracitados são exemplos raros e inexistentes (ou quase) nos códices da série Instrução Pública. O que nos intriga no caso da professora D. Joanna foi a sua “estratégia” em recorrer à Assembleia Legislativa para ter sua petição aprovada, o que ficou “em aberto” nas falas dos deputados provinciais nos Anais da Assembleia, ao encaminhar novamente a petição à comissão da instrução pública⁴⁹. Para além da aprovação ou não da petição, o parentesco com o procurador geral, o qual remeteu os mapas da quantidade de alunos aprovados nos exames pela professora em questão, apontou para um possível *patronato* presente nas relações dos docentes com as autoridades públicas. Trata-se de mais uma estratégia tomada pela professora D. Joanna para ter sua petição aprovada? Qual a força da Assembleia em resolver assuntos pendentes entre os professores públicos e a Inspeção da Instrução Pública? Havia um conflito entre aquelas duas instâncias de poder?

Perguntas como essas são importantes porque, de maneira geral, nos fazem perceber o poder conquistado pela Assembleia Legislativa na resolução de assuntos nem sempre da sua alçada, desde a primeira metade do século XIX. Trata-se de refletir sobre como a Assembleia Provincial – cujos deputados provinciais se sentiam uma elite letrada capaz de conduzir as elites locais, desde o Ato Adicional de 1834 (DOLHNIKOFF, p. 204, 2005) – se relacionava com a Inspeção da Instrução Pública, principal órgão de controle dos assuntos educacionais da província. Talvez, esta suposição não seja o objetivo no momento de nossa investigação, mas é intrigante como alguns professores públicos, não tendo suas solicitações aprovadas na Inspeção da Instrução Pública, recorriam aos deputados provinciais.

Enquanto professores recorreram a instâncias diferentes, outros foram recordistas na tentativa de convencer a Inspeção da Instrução Pública.

⁴⁸ ALEPE: Série Petições – caixa 130P (1862-1864), sem numeração de página.

⁴⁹ ALEPE: PERNAMBUCO. Apresenta a Sessão ordinária em 18 de março de 1864. In: **ANNAES** da Assembleia Provincial de Pernambuco. Recife: Typographia de do Correio do Recife, 1864, p. 247.

Izidoro de Freitas Gamboa, nomeado desde 28 de fevereiro de 1857, recorreu às autoridades públicas em 1876 com o pedido de gratificação por 15 anos de serviço. Exercendo a docência, em princípio, na Muribeca (subúrbio do Recife), onde regeu gratuitamente uma aula noturna desde agosto de 1872 ao fim de 1873, removeu-se para a cadeira de São José (bairro central do Recife) em fevereiro de 1874. Graças à “espontaneidade” e “zelo” como professor gratuito nas escolas noturnas, e tendo identificado o diretor interino João Barbalho Uchôa Cavalcanti que o governo não podia estabelecer as escolas noturnas de adultos por toda a parte da província, a gratificação do professor não causava nenhum problema ao diretor geral⁵⁰. Mas, foi o que não se observou nos anos posteriores.

Em 1877 o mesmo professor recorreu à inspetoria da instrução duas vezes. Nestas ocasiões, o mesmo diretor João Barbalho Uchôa Cavalcanti, remontou a petição do ano de 1876 para justificar a sua posição frente ao caso. Segundo o diretor, o art. 15 da lei de 1143 revogava o pedido do professor, visto que tinha 15 anos de docência⁵¹. A dita lei reiterava os parágrafos 26, 27 e 28 da lei n. 598, de 13 de maio de 1864. Suscintamente, três critérios foram destacados nos três parágrafos para concessão de gratificações:

1. O pedido de gratificação não devia exceder a quinta parte dos vencimentos recebidos;
2. O “zelo” e assiduidade no ensino, bem como o aproveitamento dos alunos nos exames;
3. Os professores providos antes da supracitada lei receberão a gratificação ao completarem 12 anos de serviço. Porém sem exceder a quarta parte do ordenado⁵².

Os três critérios de concessão da gratificação por tempo de serviço estavam diretamente atrelados à forma como o ensino era conduzido pelo professor, sem exceder uma parte do ordenado ou vencimento. Imaginemos, pois, quantos professores se esforçavam (ou não) em qualificar a maioria dos alunos nos exames anuais.

Conhecedor dos tramites legais, Izidoro de Freitas Gambôa recorreu mais duas vezes em 1880. Nesta situação, o professor alegou estar dentro dos critérios

⁵⁰ APEJE: Série Instrução Pública – IP 31 (1876), p. 426 (F e V).

⁵¹ APEJE: Série Instrução Pública – IP 32 (1877), p. 67 e 345.

⁵² PERNAMBUCO. **Lei n. 598, de 13 de maio de 1864**. Cria a Escola Normal na cidade do Recife. In: PERNAMBUCO. Coleção de Leis Provinciais de. Estante 29. Prateleira 02. Brasileira 02. n. 22. Ano 61/69. Ano de 1864, p. 107-108, APEJE, Recife-PE.

estabelecidos pela lei n. 1513, de 29 de julho de 1880, cuja concessão deu-se pelo mérito com o qual aprovou seus alunos nos exames anuais⁵³. Não temos informações de quantos alunos foram aprovados, tampouco quais alunos. Em 1881, o dito professor reclamou contra a cláusula de lhe ser abonada a concessão da gratificação de mérito e antiguidade de que tratam os artigos 144 e 148 do regulamento vigente, isto é, o pagamento da metade dos vencimentos como gratificação aos professores com 25 anos de efetivo exercício.⁵⁴ Porém, apenas em 1881, as solicitações anteriores foram comprovadas com documentos necessários, a respeito dos 25 anos completados no magistério.

Izidoro, a esta altura, já estava em condições de aposentar-se (ou jubilar-se, de acordo com o termo empregado nos documentos). Assim, em 1888, em fins do Império, o dito professor requereu a computação de sua aposentadoria à gratificação de mérito, não aceita por não comprovar a petição com documentos necessários⁵⁵. Fato que justifica o seu retorno às instâncias da instrução para comprovar sua aposentadoria à gratificação de mérito já no ano de 1889, finalmente aprovada pelo então diretor João Barbalho Uchôa Cavalcanti⁵⁶.

O caso de Izidoro é um exemplo, dentre tantos outros encontrados, de que alguns professores, embora sendo da capital da província pernambucana, precisavam conquistar as gratificações incididas sobre a docência. Outro aspecto interessante nas recorrências é de que durante todos os anos demonstrados, o diretor da instrução foi o mesmo, João Barbalho Uchôa Cavalcanti.

Outros casos eram rapidamente resolvidos, como aconteceu com a professora Amália Maria Vieira de Barros que, juntamente com seu marido Antonio Vieira de Barros, tiveram suas gratificações aprovadas ao somar 15 anos de magistério. Talvez, a força com a qual tinha para o século XIX uma mulher honrada e seu marido como companheiro exercendo o magistério facilitasse a concessão imediata da gratificação. Aliás, a existência do magistério em família era algo bastante comum no mundo luso-brasileiro (FERNANDES, 1994; SILVA, 2012).

⁵³ APEJE: Série Instrução Pública – IP 36 (1880), p. 160 e 308.

⁵⁴ Cf. APEJE: Série Instrução Pública – IP 37 (1881), p. 192.; **REGULAMENTO ORGÂNICO DA ADMINISTRAÇÃO DO ENSINO PÚBLICO**. Ano de 1879, p. 28, APEJE, Recife-PE, respectivamente.

⁵⁵ APEJE: Série Instrução Pública – IP 48 (1888), p. 275-276.

⁵⁶ APEJE: Série Instrução Pública – IP 50 (1889), p. 196-197.

Outro tipo de gratificação que causava discussões de diferentes tipos na época era a solicitada para o pagamento dos aluguéis dos prédios ou casas nas quais as aulas públicas funcionavam.

Apresentado pelo diretor geral Joaquim Pires Machado Portella, o professor público Joaquim Nunes, desde 1858 até 1861, pagou o aluguel no valor de 300 mil réis anuais de sua escola, só conseguiu pagar o aluguel ao retirar 100 mil réis de seu ordenado para completar o valor de 200 mil réis de gratificação, concedidos pelos poderes públicos para o caso em questão. Pois bem, o diretor geral afirmou que o professor Joaquim não podia, nem devia custear de seu bolso os gastos com os aluguéis das casas, o que, aliás, contradizia o artigo 55 da lei n. 369, de 14 de maio de 1855, segundo o qual: “A presidência designará casas nos centros dos distritos com as precisas acomodações das escolas. Onde não houver edifícios públicos os mandará construir ou alugará provisoriamente casas particulares”⁵⁷.

A este respeito, algumas alternativas foram sugeridas pela Direção Geral da Instrução Pública: ou a escola seria fechada, visto que o professor não tinha a obrigação de se encarregar de tal despesa, ou ele deveria limitar seu crescente número de alunos, contados em 112, em 1859; 116, em 1860; e 97, no primeiro trimestre de 1861. Enfim, a solicitação do professor pedia providências quanto àquela situação tão comum entre os professores públicos dos locais mais populosos. Segundo os dados encontrados ao longo dos anos investigados, nada nos apareceu a respeito de qualquer providência, tendo o professor, em 1864, pedido transferência para o Ginásio Provincial e, no mesmo ano, para Vitória, local para onde sua esposa foi provida.

Casos como o de Joaquim aparecem com certa frequência, especialmente, entre os professores públicos dos locais mais populosos da província. O estudo de Adriana Silva apontou que para a primeira metade do século XIX, especificamente nas décadas de 1840 e 1850, os ordenados dos professores não sofreram nenhuma variação (400mil réis), mas incidiram sobre eles algumas gratificações que tenderam a favorecer os estabelecidos na capital, notadamente nos bairros mais populosos (SILVA, 2007).

⁵⁷ **Lei de n. 369.** In: PERNAMBUCO. Coleção de Leis Provinciais de. Estante 29. Prateleira 01. Brasileira 01. n. 14. Ano (1846/1855). Ano de 1855, p. 41, APEJE, Recife- PE.

Em síntese, percebemos uma continuidade da primeira metade do século XIX para década de sessenta investigada acerca das concessões de gratificações favorecendo os professores da capital, embora houvesse diferença quanto ao salário, agora de 600 mil réis.

Por outro lado, ao mesmo tempo em que as gratificações continuavam a favorecer os professores estabelecidos na capital, tornavam-se fatores de intensas discussões entre os mesmos e os poderes públicos, sobretudo porque eles não davam conta dos gastos privados que os professores públicos tinham com o ensino e com a docência.

Outro caso, dessa vez em 1872, demonstrou as preocupações das autoridades públicas com relação aos requerimentos dos professores públicos Francisco de Assis Monteiro, Izidoro Marinho Cézar e Manoel Lopez da Paz. Ao se dirigirem a Assembleia Provincial, os três professores intencionaram obter as gratificações para pagamento dos alugueis das casas nas quais funcionavam suas aulas.

O professor Francisco de Assis Monteiro solicitou o aumento da quota do aluguel da casa, bem como uma gratificação pelo alto número de alunos em sua sala. Foi nesse caso que pudemos verificar o quanto os expedientes de aluguéis causavam entraves entre as autoridades, os professores públicos e os cofres provinciais.

Segundo a descrição do diretor da instrução Dr. João José Pinto Jr., a lei n. 310 estabelecia valores entre 5 a 25 mil réis para os gastos com os aluguéis das casas de aula do Recife. Desses valores, os professores deveriam pagar as contas de água, em torno de 2 mil e seiscentos réis mensais conforme os cálculos do diretor, além dos gastos com asseio das casas de aula e demais materiais escolares.

Considerando a petição do professor Francisco, o diretor da instrução Dr. João José Pinto Jr., confirmou a recorrência significativa dos professores pelo aumento das quotas de aluguéis, sem que eles tenham sido atendidos em consequência de ser sempre mínima a quota votada pela Assembleia para aquelas despesas. Segundo as suas palavras: “É de tão fácil demonstração a insuficiência

dessas quantias para os serviços a que são destinadas, sobretudo nesta cidade que não escapará certamente ninguém”⁵⁸.

Na mesma circunstância, Izidoro Marinho Cezar teve sua petição aprovada de despesas com aluguel, bem como o professor da escola da Casa de Detenção teve seus pedidos de materiais escolares aceitos⁵⁹.

Não foi possível encontrar os referidos professores tanto nas Caixas de Petições, quanto nos Anais da Assembleia. Porém, os casos em questão indiciam as problemáticas enfrentadas pelos poderes públicos– inspetoria da instrução e os orçamentos da Assembleia– em destinar verbas à instrução pública. Essa situação acontecia em tempos de decadência econômica da produção do norte do Império, majoritariamente como alvo do desinteresse pela imigração europeia, enquanto o sul vivenciava uma intensa campanha pela imigração, tendo até o apoio discreto do Imperador (MELLO, 1999).

Soma-se também os impactos da Lei do Ventre Livre, na qual estava decretada a ruína das bases que alicerçavam a escravidão. Tratava-se de um projeto “extremamente eficiente, uma vez que, de fato, foram evitados maiores confrontos e rupturas, sendo transferido para os ex-escravos o ônus da transição e o peso do cativo, na medida em que eles foram libertados sem garantias de ascensão social” (BRANDÃO, 2011). Isto posto, talvez fosse de se esperar as dificuldades de destino das verbas para a instrução pública, visto que a província pernambucana estava passando por transformações significativas nas estruturas econômicas e tentando resolver o problema no elemento servil e da queda vertiginosa de todos os seus produtos de agro-exportação nos mercados internacionais. Entretanto, importa assinalar que mesmo na conjuntura favorável da primeira metade do século XIX, as verbas para a instrução pública nunca foram minimamente suficientes (SILVA, 2007).

Tendo a variação média dos salários somados às gratificações dos professores públicos de Recife encontrados, podemos afirmar que a quantia por eles recebida lhes permitia o suficiente para comprarem um ou mais escravos padrão do sexo masculino ou feminino, um dos principais bens materiais no Império do Brasil. Isto apesar do encarecimento crescente das “peças” (sobretudo, os dos locais centrais se comparado aos arrabaldes), conforme demonstraram Versiani e

⁵⁸ APEJE: Série Instrução Pública – IP 26 (1872), p. 212 (V).

⁵⁹ APEJE: Série Instrução Pública – IP 26 (1872), p. 212 (F).

Vergolino, tendo passado dez anos da proibição do tráfico internacional de escravos (VERSANI & VERGOLINO, 1992).

Em suma, com relação à segunda metade do século XIX, encontramos registros com base nos quais as situações de “desconforto” dos professores primários públicos das cidades de Recife e Olinda, num período anterior ao da chamada precarização do trabalho docente, se desencadeavam num espaço escolar com configurações diferentes ao encontrado no século XX.

Conforme mostramos, os esforços dos poderes públicos em criar escolas públicas, em tempos de discussões da obrigatoriedade escolar e da emancipação gradual dos escravos, colocava Pernambuco, em termos quantitativos, numa situação privilegiada se comparada à Corte. Além disso, o ambiente escolar funcionava de uma forma bastante diferente do que conhecemos atualmente: a carga horária das escolas não ultrapassava às 5 horas diárias; havia uma frequência raramente superior a 60 alunos por sala de aula (e esta frequência tendia a ser majorada burocraticamente, com anuência dos fiscais locais, para que os mesmos pudessem reivindicar a gratificação por quantidade de alunos); as salas de aulas eram seriadas em 8 turmas, conforme o nível de desempenho dos alunos. Nelas, o professor efetivo lecionava apenas à classe mais “avançada” em termos de conteúdos (8ª classe) -, ficando a cargo dos adjuntos ou “decuriões” o trabalho “árido” de acompanhar os alunos iniciantes (método simultâneo). E, por fim, estamos lidando com professores da capital da província, os quais tendiam a ter ordenados valorizados, a ponto de serem suficientes para comprarem mais de um cativo, em tempos de encarecimento da mão-de-obra escrava. Aos professores da capital correspondiam um salário equiparado aos demais funcionários provinciais, os quais tenderam a aumentar nos anos finais do século XIX, somados às gratificações.

Querendo, então, estabelecer um diálogo entre as problemáticas antigas e atuais que cercam o trabalho docente e os seus desdobramentos nas vidas dos seus profissionais, pretendemos analisar e explicar os elementos desencadeadores das situações de “desconforto” dos docentes públicos que atuaram no eixo Recife-Olinda, entre os anos de 1860 e 1880.

3. OS SINAIS DO “DESCONFORTO” DOS PROFESSORES PÚBLICOS PRIMÁRIOS

O uso da palavra “sinais” decorre da inspiração proporcionada por Carlo Ginzburg, segundo o qual, é possível ao historiador investigar o passado por meio de registros fragmentários. Embora racional, a busca pelos mínimos detalhes nas fontes exige elementos imponderáveis: o faro, a intuição, os rastros, as observações, como tentativas de “desvelar” um retalho da realidade (GINZBURG, 1989, p. 179-180).

Não obstante, atrelada à perspectiva acima, baseamos nossa investigação ao chamado método Zadig, pelo qual tentaremos fornecer algumas explicações ou, até mesmo, dar algumas respostas, sem jamais ter posto os olhos no passado, mas pautados nos rastros por ele deixados (CHALHOUB, 1990). Dessa forma, estaremos lidando com registros escassos e fragmentários que, potencialmente, nos aproximarão dos “desconfortos” vivenciados pelos docentes públicos de Recife e Olinda no período em questão.

3.1 O perfil do “desconforto”

Entendemos que o afastamento dos professores do exercício de seu trabalho, ao longo do século XIX, (embora ainda não existam trabalhos que abordem a temática com profundidade para a primeira metade do século XIX), causavam “desconfortos” entre os sujeitos envolvidos. Os professores, por demonstrarem nas fontes, de múltiplas formas, uma necessidade imperiosa de se afastarem da docência por um tempo; as autoridades públicas em relação à aprovação ou não dos afastamentos dos professores e, em relação a como ficariam organizadas as aulas após o afastamento; e os pais de famílias, os quais em certos casos, exigiam a substituição ou a volta do professor afastado.

Nos anos de 1860 a 1880, em Recife e Olinda lecionavam, efetivamente, 588 professores⁶⁰. No entanto, ao quantificarmos os dados dos códigos da série Instrução Pública, nesta época, o número de professores públicos requerentes que apareceram nos códigos da série Instrução Pública foi majoritariamente maior ao

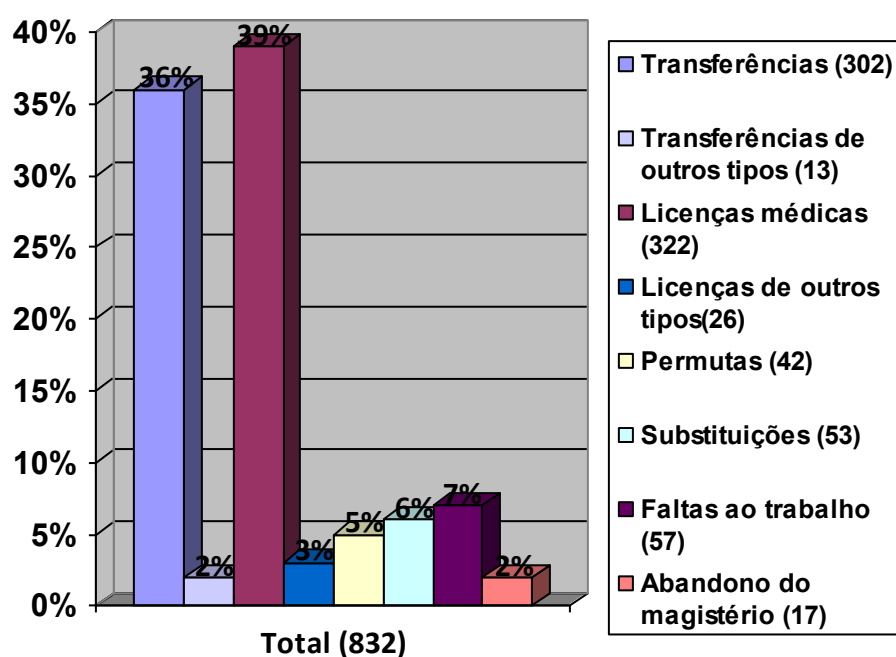
⁶⁰ Ver Tabela 1 “Aulas públicas em Recife e Olinda (1860-1880)”, p. 42-43. Nos anos pesquisados, o somatório dos professores de Recife e Olinda equivale a 588 professores públicos.

quantitativo de aulas das duas cidades: cerca de 1.614 registros, como visto no início do primeiro capítulo.

Dentre o total de 1.614 registros referentes aos professores públicos primários, 51% (832 pedidos) correspondiam aos principais assuntos indicativos do “desconforto”.

Gráfico 2

Principais assuntos indicativos do “desconforto” dos professores públicos primários de Recife e Olinda nos códigos da Instrução Pública (1860-1880)



Antes de entrarmos nas considerações sobre o gráfico acima, explicaremos os significados das categorias “transferências”, “transferências de outros tipos” e “licenças de outros tipos”, conforme visto nas quantificações. O termo “transferências” foi utilizado didaticamente por nós, com a finalidade de aproximar o leitor do significado atribuído atualmente aos deslocamentos de professores de uma escola pública para outra. Nas fontes pesquisadas, o termo “transferência” equivale à palavra “remoções”. Nomeamos “transferências de outros tipos” aos deslocamentos de professores alegando a necessidade de acompanhar um parente provido em escola num local diferente do que fora inicialmente nomeado. Outros ainda tinham suas transferências aprovadas em decorrência de alguma inimizade

local. Este tipo de recurso também era usado pelas autoridades como forma de minimizar os conflitos entre professores e comunidade local.

A categoria “licenças de outros tipos” refere-se aos afastamentos de professores públicos alegando outros motivos, diferentemente das licenças médicas, cujos motivos de afastamento eram as doenças. Alguns professores solicitaram licenciamento por “necessidades familiares”, isto é, para cuidar de algum parente doente— principalmente no caso das professoras—, durante um determinado espaço de tempo. Outros o fizeram alegando estarem adoecidos. Outros ainda, mesmo antes de assumirem as escolas para as quais haviam se concursado e tinham sido aprovados, solicitavam licenças para resolverem, por exemplo, “negócios particulares”. E para todos os tipos de licenças solicitadas, sempre havia a possibilidade de pedidos de “prorrogação”. As demais categorias elencadas no gráfico seguem os termos lidos nas fontes.

Adentrando as porcentagens do gráfico, não obstante as variações numéricas, as licenças médicas e transferências concentravam 75% dos pedidos de afastamento dos professores públicos. Isto situa a docência pública como uma categoria profissional marcada pelo adoecimento e deslocamento, desde os inícios de sua instituição, já no século XIX.

Há muito, o professor António Nóvoa, defendeu que, na América Portuguesa, o século XIX marcou o processo de estatização dos assuntos educacionais e, conseqüentemente, das normatizações das práticas docentes, principal fator de nomeação da docência como categoria profissional (NÓVOA, 1999).

Para além da profissionalização da docência, defendemos que o impacto das experiências de “desconforto” e demais expedientes práticos dos professores públicos resultaram na normatização, institucionalização e recriação de outras práticas e costumes, diferentes das experiências já anteriormente vivenciadas (THOMPSON, 1987). Vejamos.

3.2 “Para tratar da saúde”: os licenciamentos médicos dos professores primários

Segundo o gráfico 2, os licenciamentos médicos foram os recordistas, dentre os pedidos indicativos de “desconforto” dos professores públicos. Este achado impulsionou a compreensão do perfil deste tipo de afastamento; das descrições,

reformas e análises das principais legislações sobre os licenciamentos médicos, ao longo das décadas de 1860 e 1880 e da sempre observância ao discurso de adoecimento dos professores públicos, ainda que descritos pelas autoridades provinciais.

Dentre os principais registros de afastamento da docência– transferências, permutas, substituições, faltas no ensino e abandono do magistério– encontramos variações percentuais nos pedidos de licenciamentos médicos dos professores públicos de Recife e Olinda

Tabela 2

Quantificação por ano dos licenciamentos médicos dos professores públicos de Recife e Olinda (1860-1880)

(continuação)

Ano	Total	Licenças médicas	
	Pedidos de afastamento (Nº)	(nº)	(%)
1860	11	4	36%
1861	16	5	31%
1862	11	8	73%
1863	17	7	41%
1864	25	3	12%
1865	48	7	14%
1866	47	7	15%
1867	33	5	15%
1868	78	26	33%
1869	69	30	43%
1870	80	17	21%
1872	72	44	61%
1873	35	17	48%
1874	27	18	66%
1875	34	19	56%
1876	37	17	46%
1877	42	20	48%
1878	43	26	60%

(conclusão)

1879	77	27	35%
1880	26	15	58%
Total	828	322	—

No total, os licenciamentos representam aproximadamente 39% dos registros indicativos de “desconforto” dos professores públicos. Segundo a tabela acima, os licenciamentos variaram de 12% a 73%. Ainda não temos como explicar esta grande variação nos percentuais, mas é interessante destacar que o ano de 1864 apresentou o menor percentual (12%) dentre as variações de licenciamentos médicos entre os professores de Recife e Olinda.

De acordo com a nossa investigação, é possível que o reduzido número de licenciamentos médicos no ano de 1864 tenha ocorrido pelo estabelecimento dos critérios para este tipo de solicitação, a partir da lei nº 598 deste ano, senão vejamos:

- a) Somente os professores e professoras que fossem reconhecida e publicamente assíduos(as) no exercício do ofício poderiam solicitar licenças;
- b) Somente se, além disso, vivenciassem, eles ou suas esposas (maridos) ou filhos uma **doença** cuja cura dependesse, a juízo médico, da sua mudança de lugar de trabalho/residência⁶¹.

Nos anos posteriores a promulgação da lei n. 598, de 13 de maio de 1864, os licenciamentos médicos continuaram sendo uma das principais solicitações dos professores públicos de Recife e Olinda, conforme verificado na tabela supradita.

Edward Thompson analisou os efeitos da chamada lei Negra por sobre os costumes, as experiências vivenciadas pelos camponeses ingleses do século XVII, cujos hábitos— no caso, a utilização das florestas para a livre obtenção de carne de cervos— os proprietários de terras pretenderam regar e, mesmo proibir. Segundo sua reflexão, embora a lei houvesse sido promulgada, este fato, por si só, não alterou imediatamente, as práticas costumeiras tanto dos camponeses (caçadores), quanto dos proprietários (senhores). Ou seja, nenhuma lei é capaz de modificar as práticas sociais de imediato (THOMPSON, 1987).

⁶¹ APEJE. Série Instrução Pública – IP 16 (1864), p. 285

A propósito da perspectiva thompsoniana, ainda que a lei n. 598, de 13 de maio de 1864 tentasse regradar, para possivelmente diminuir as solicitações de licenciamentos médicos dos professores, na prática, isto não funcionou. Os licenciamentos médicos continuaram existindo, posteriormente a lei, chegando aos 66% no ano de 1874.

Primeiramente, os dados nos mostram que, dentre um total de 322 registros de licenciamentos médicos entre os professores públicos de Recife e Olinda, 65% (211 registros) corresponderam aos pedidos feitos por professoras, em comparação aos 35% (111 registros) solicitados por professores. Embora nunca venhamos a saber se, de fato, as mulheres docentes adoeciam mais dos que os homens na segunda metade do século XIX (porque temos a clareza de que os registros não são a expressão do que “de fato” ocorria) , estes dados expressam uma situação semelhante a de Minas Gerais, nos anos finais do Império e início da República.

Em Minas Gerais, entre os anos de 1890 a 1910, por meio dos 936 pedidos de licenciamentos, dentre os quais **369** foram feitos por **homens** e **567** por **mulheres**, Eliana Oliveira afirmou que a dinâmica relacional entre os professores, gestores de ensino, pais de alunos e políticos locais, situavam os professores públicos das escolas primárias mineiras entre o seu papel social e moral, estabelecidos pelas autoridades e sociedade da época (o de trazer o “progresso” e a “civilização” para os alunos) e as precárias condições materiais das escolas. Estes fatores contribuíam para tornar a escola um local de favorecimento do surgimento de doenças laborais, especialmente as de cunho nervoso (OLIVEIRA, 2011, p. 76-106).

Para os casos de Recife e Olinda, nos códigos da série Instrução Pública, quase não temos registros sobre as doenças (não temos os atestados médicos), temos apenas registros dos adoecimentos (os pedidos). No entanto, nas caixas de Petições da Assembleia Legislativa de Pernambuco, encontramos alguns atestados médicos.

Em 21 de maio de 1867, Serafim Pereira da Silva Monteiro, professor da freguesia de Santo Antônio do Recife, recorreu a Assembleia Provincial para solicitar um ano de licença médica. Segundo a fala do diretor da instrução João Franklim da Silveira Távora, desde 05 de novembro de 1844 até 16 de julho de 1864, o professor só obteve uma licença de três meses. Em vinte anos de exercício ininterruptos, segundo o diretor, acrescia ao tempo de serviço, uma carreira destacada por gratificações concedidas pelo bom desempenho da profissão. Por isso, ajuizava o

abono das faltas pelo tempo de afastamento solicitado. Em anexo, o atestado do doutor de Medicina pela Faculdade de Paris, José Joaquim de Moraes Sarmiento, diagnosticava que o professor Joaquim apresentava um quadro de gastrite crônica com reações cerebrais, agravadas pelo exercício do magistério. Em virtude da gravidade do caso, o doutor Sarmiento aconselhava que o professor suspendesse seu exercício e mudasse de clima⁶².

Também em 1867, o professor e pai de sete filhos de Apipucos (subúrbio do Recife), Martinho da Silva Costa sofria de gastrite crônica, conforme os atestados dos doutores Ignácio Firmino e Praxedes Pitanga. Por esse motivo, os médicos aconselhavam um afastamento de um ano para tratamento⁶³.

Os casos dos professores Serafim e Martinho são exemplos de como a docência era procurada por indivíduos já acometidos por doenças crônicas, pioradas durante os anos de trabalho.

As demais doenças que acometiam alguns professores (as) de Recife e Olinda encontradas nas Petições da Assembleia foram: Bronquite e problemas gástricos com fortes fraquezas no corpo— como no caso da professora de Afogados (subúrbio de Recife), em 1867, D. Maria Coelho da Silva⁶⁴. A Hepatite crônica e doenças no sistema nervoso sofridas pelo professor de Santo Antônio (centro de Recife), Pe. Vicente Siqueira Varejão, em 1868⁶⁵. A pneumonia que acometeu o professor de Santo Amaro das Salinas (subúrbio do Recife), em 1869, Manoel Roberto de Carvalho⁶⁶. Os problemas gastrointestinais da professora da Boa Vista, Lisbella de Albuquerque Mello, em 1870⁶⁷. O reumatismo articular crônico do professor de Santo Antônio, em 1870, João José Rodrigues⁶⁸. A bronquite crônica da professora de Maranguape (subúrbio de Olinda), Francisca Seráfico de Assis, encontrada em 1874⁶⁹. A dispepsia crônica do professor do Poço da Panela

⁶² ALEPE: Série Petições. Caixa 133P (1862-1867), 21 de maio de 1867, f. 01-06.

⁶³ ALEPE: Série Petições. Caixa 133P (1862-1867), 10 de maio de 1867, f. 01-04.

⁶⁴ Atestados dos doutores Augusto (sobrenome ilegível) e Praxedes Pitanga. ALEPE: Série Petições. Caixa 133P. 01 de junho de 1867, f. 03-04.

⁶⁵ Atestado do doutor Ignácio Firmino. ALEPE: Série Petições. Caixa 134 P. 02 de abril de 1868, f. 02.

⁶⁶ Atestado do doutor Manoel Francisco Ferreira. ALEPE: Série Petições. Caixa 135P. 26 de abril de 1869, f. 02.

⁶⁷ Atestado do doutor Ignácio Firmino. ALEPE: Série Petições. Caixa 136P. f. 02.

⁶⁸ Atestados dos doutores João Maria e Malaquias Gonçalves. ALEPE: Série Petições. Caixa 136P. f. 02-03.

⁶⁹ Atestado do doutor Alexandre de Souza Teixeira. ALEPE: Série Petições. Caixa 138P. Ano de 1874, f. 02.

(subúrbio do Recife), Dervino José da Câmara, encontrada em 1877.⁷⁰ A possível tuberculose e anemia adquiridas pela professora da Muribeca (subúrbio de Recife), Anna Bezerra Cavalcante da Silva Costa, em 1874 e persistentes em 1879⁷¹.

A rigor, as doenças encontradas, em sua maioria, são de cunho crônico, ou seja, não adquiridas no exercício de trabalho, mas já presentes nos(as) professores(as). As demais doenças, provavelmente, podem ter alguma relação com os locais de trabalho ou com a insalubridade climática. As fontes não detalham os motivos desencadeadores das doenças dos professores.

Por meio da análise dos registros, percebemos que os requerentes de licenças médicas do Recife e Olinda não explicitavam a necessidade de sair dos locais onde trabalhavam para curar suas doenças. Dos 322 registros quantificados, aproximadamente 20% (60 registros) do total de professores solicitavam curar as doenças “fora da capital” ou “onde lhe convier”. Na caixa de Petições da Assembleia, comumente, lemos os médicos diagnosticando uma mudança de lugar para respirar um “ar menos poluído”. Este diagnóstico, normalmente, era proposto aos professores com doenças respiratórias crônicas.

A maioria dos professores públicos requeria as licenças médicas, pretendendo obtê-las e gozá-las com a continuidade do pagamento dos seus salários e, segundo os registros obtidos, este fato era um problema para as autoridades que se viam tendo de pagar duas vezes pelo mesmo serviço: uma vez ao professor “doente” e outra ao “substituto” dele.

Encontramos certa regularidade no tempo de licença requerido pelos professores públicos, bem como relativo às prorrogações. A este propósito, verificamos que entre 1860 a 1870, os professores públicos não passavam mais do que 03 meses ausentes de suas aulas por motivo de doença, já que em torno de 47% dos licenciamentos solicitados variaram entre alguns dias (de 15 a 20 dias) e 3 meses. Salta aos olhos, mesmo em poucos casos, como 3% do professorado de Recife e Olinda conseguiu ausentar-se 01 ano de suas aulas⁷².

⁷⁰ Dispepsia é uma doença causada frequentemente pela gastrite. Pode ser acompanhada de distensão abdominal. Atestado dos doutores José Felix Menezes, João de Ramos e Augusto Trajano Chaves. ALEPE: Série Petições. Caixa 138 P. Ano de 1877, f. 02-04.

⁷¹ Atestados dos doutores João Maria, Erminio Cesar Coutinho e Augusto Monteiro. ALEPE: Série Petições. Caixa 138P. 04 de maio de 1874, f. 02; ALEPE: Série Petições. Caixa 137P. 30 de abril de 1879, f. 02-04.

⁷² A porcentagem acima corresponde aos dois requerentes encontrados nos códices da série Instrução Pública, Hermina Celecina da Câmara Santos, professor de Tejiptó e Rodrigo Lobo de

Areladas às variações de tempo solicitadas pelos professores públicos estavam as prorrogações dos prazos iniciais. Em 322 licenciamentos médicos, 38% (123 pedidos) dos professores solicitavam prorrogações. Os intervalos de tempo das solicitações variavam: alguns professores prorrogavam por alguns dias (comumente de 15 a 20 dias); um mês, 02 meses, 03 meses e havia casos dos professores alegarem a necessidade de prorrogar, mas não especificarem o tempo requerido. Soma-se a isto, o fator de nos parecer ter sido comum que as autoridades, quando as autorizavam, tendiam a fazer isso reduzindo o tempo solicitado.

Considerando os significativos 38% dos pedidos de prorrogações, percebemos, ao longo da leitura dos códices da Instrução Pública, que o adiamento no retorno dos professores às salas de aula começou a criar um clima de desconfiança por parte dos poderes públicos, chegando uma autoridade a afirmar, em 1868, que a prática de pedir licenças “vai-se tornando abusiva e conseqüentemente prejudicial ao ensino”⁷³.

Provavelmente, as desconfianças por parte dos poderes públicos referiam-se aos professores que recorrentemente solicitavam mais de duas prorrogações, mantendo-se anos e anos afastados de suas aulas.

A propósito da quantidade de prorrogações solicitadas pelos professores, alguns foram recordistas. A professora Lisbella de Albuquerque Mello, dentre os nomes coletados, recorreu às autoridades várias vezes, em diferentes anos, para solicitar licenças e prorrogá-las. Traçamos o histórico da professora a partir das descrições das autoridades da instrução.

Provida em 02 de agosto de 1869 na cadeira de Afogados (subúrbio do Recife), obteve dois meses de licença médica com ordenado em 31 de maio de 1871⁷⁴. Decorrido o tempo de três meses de licença, o diretor José Pinto Júnior, informou que, em 1873, a professora já contabilizava três licenças de 06 meses. Ainda segundo o diretor, neste mesmo ano, solicitou mais uma licença de três meses, alegando estar gravemente doente⁷⁵. Em 1874, solicitou prorrogação por mais três meses⁷⁶. Em 1875, sob a fiscalização do diretor João Barbalho Uchôa

Miranda, professor da Boa Vista. Da lista de dez professores encontrada nas Petições da Assembleia Provincial com atestado em anexo, oito solicitaram licenciamento por um ano.

⁷³ Parecer emitido pelo Diretor Geral João Franklin da Silveira Távora, em 03 de janeiro. APEJE. Série Instrução Pública – IP 22 (1868). P. 02.

⁷⁴ APEJE. Série Instrução Pública – IP 27 (1872), p. 45.

⁷⁵ APEJE. Série Instrução Pública – IP 28 (1873), p. 418.

⁷⁶ APEJE. Série Instrução Pública – IP 29 (1874), p. 13.

Cavalcanti, e ensinando ainda em Afogados, Lisbella solicitou outra licença médica não informando o tempo⁷⁷. Três anos depois, sob a fiscalização do diretor interino Ernesto de Aquino Fonseca solicitou nova licença também sem tempo determinado e ensinando na Freguesia de São João. Neste mesmo ano, em São José do Recife, alegando “estado mórbido”, prorrogou por mais três meses a licença anterior⁷⁸.

Em 1880, ainda em São José, continuava alegando problemas de saúde e obteve uma prorrogação de 02 meses, e em seguida, licença de quatro meses⁷⁹. Em 1883, lecionando na Ilha dos Ratos (bairro da Boa Vista), obteve, respectivamente, uma licença de 03 meses e, algum tempo depois, mais uma licença de um ano⁸⁰. Seguiu-se, em 1886, obtendo uma licença de 06 meses, seguida de uma prorrogação de um mês⁸¹.

O longo histórico da professora Lisbella Mello a manteve por mais de quatro anos afastada por motivo de doença num período de 1869 (ano de provimento) a 1886 (último registro encontrado). Um detalhe interessante é que, em nenhum dos casos lidos e transcritos, as autoridades mencionaram a doença que acometia a professora. Só sabemos que apenas um pedido foi reprovado (já no ano de 1886) pelos diretores da instrução; e o restante dos pedidos foi aceito ou deixados a cargo da resolução do presidente da província, o qual não se pronunciou a respeito.

Não obstante o longo tempo de afastamento por parte de alguns professores, a partir da década de 1870, houve mudanças nas concessões ou não dos licenciamentos médicos. O que, provavelmente, atrelaram-se às intenções do Inspetor João Barbalho Uchôa Cavalcanti⁸², de equalizar as práticas públicas de instrução da província pernambucana com as mesmas, da Corte.

⁷⁷ APEJE. Série Instrução Pública – IP 30(1875), p. 61

⁷⁸ APEJE. Série Instrução Pública – IP 33 (1878), p. 61 e 146, respectivamente.

⁷⁹ APEJE. Série Instrução Pública – IP 35(1880), p. 152 e 177, respectivamente.

⁸⁰ APEJE. Série Instrução Pública – IP 30(1883), p. 151 e 198, respectivamente.

⁸¹ APEJE. Série Instrução Pública – IP 30(1886), p. 101 e 315, respectivamente.

⁸² Filho do Senador do Império Dr. Alvaro Barbalho Uchôa Cavalcanti e D. Ana Maurício Vanderlei Cavalcanti, nasceu em 13 de junho de 1846, no engenho Coelhas, em Serinhaém, província de Pernambuco. Tendo completado os estudos preparatórios no Ginásio Pernambucano, matriculou-se, em 1863, na Faculdade de Direito do Recife, recebendo, em 1867, o grau de Bacharel em Ciências Jurídicas e Sociais. De 1868 a 1872, ocupou-se exclusivamente da advocacia forense e dos estudos de Direito. No último ano, foi nomeado Promotor Público do Recife e pouco depois Curador-Geral de Órfãos. Em 1873, foi nomeado Diretor-Geral da Instrução Pública da província de Pernambuco, cargo que exerceu durante dezesseis anos. Na legislatura 1874-1875, foi eleito Deputado à Assembleia de Pernambuco, onde propôs e obteve a reforma da instrução pública da província. Deixando a Diretoria de Instrução, dedicou-se ao jornalismo político fundando a *Tribuna*, em que defendeu, com convicção e civismo, a causa da abolição da escravidão no Brasil. Em 1890, foi eleito Deputado ao Congresso Constituinte. Em 1891, foi nomeado Ministro das pastas do Interior e da Instrução Pública, passando mais tarde para a da Agricultura, em decreto de 4 de julho, sendo exonerado em 23 de novembro do

Em resultado de minha excursão escolar, trouxe a convicção de que minha província nada tem que invejar quanto ao sistema e mecanismo da instrução pública ou quanto à organização pedagógica e regime de ensino primário oficial (Cavalcanti *apud* Schueler & Gondra, 2008, p. 442).

Em artigo intitulado *Reformas educativas, viagem e comparação no Brasil oitocentista: o caso de Uchoa Cavalcanti (1879)*, Alessandra Schueler e José Gondra, analisaram a difusão de modelos pedagógicos, de professores e das ações pedagógicas realizadas nas escolas, em especial destaque as relativas à Corte e à Província do Rio de Janeiro.

As viagens nacionais e para o exterior do Inspetor pernambucano tiveram o objetivo de problematizar o funcionamento prático das escolas, sobretudo ao conhecer o andamento dos processos pedagógicos e dificuldades vivenciadas no cotidiano escolar, para além das legislações, regulamentos e estatísticas já construídas sobre a educação imperial. Só assim, na sua perspectiva, seria possível atingir os “melhoramentos e progressos e adotar os aperfeiçoamentos” na província pernambucana” (SCHUELER & GONDRA, 2008, p. 441).

Com isso, parece-nos que a província pernambucana encontrava-se, nos anos finais do império e de acordo com as conclusões do Inspetor pernambucano, em situação privilegiada, sem necessitar invejar os sistemas de instrução e funcionamento das escolas na Corte, centro político-administrativo do Império e a província de São Paulo, local de intenso crescimento econômico no período, em virtude da produção cafeeira.

Analisando o caso de Pernambuco, a dissertação de Pedro Peres pretendeu reconstruir alguns aspectos relevantes sobre a emergência do professorado público nos anos de 1870 a 1910, através da análise das relações existentes entre as diversas “redes escolares”– municipais, estaduais, particulares, religiosas e leigas– e o processo de produção da uma docência disciplinada que perpassaram a mudança

mesmo ano, por ocasião da renúncia do Marechal Deodoro da Fonseca. A 18 de dezembro de 1892, foi eleito Senador Federal na vaga do General José Simeão de Oliveira, tomou assento a 6 de março de 1893, havendo exercido as funções de 1º Secretário do Senado. Em decreto de 18 de janeiro de 1897, foi nomeado Ministro do Supremo Tribunal Federal. Foi aposentado, em decreto de 16 de abril de 1906, com vencimentos integrais em vista do Decreto Legislativo nº 1.407, de 8 de novembro anterior. Informações disponíveis em <http://www.stf.jus.br/portal/ministro/verMinistro.asp?periodo=stf&id=142>. Último acesso em novembro de 2013.

de regime político e a crença de construção de uma instrução popular nos anos finais do império.

No seu entender, embora houvesse um discurso veiculado nas legislações, normas, regulamentos e conferências indicando a necessidade de modernizar o sistema educacional da província Pernambucana nos anos finais do Império, a prática no interior da escola pública e a formação docente seguiam os preceitos tradicionais de educação, ou seja, continuavam com uma educação excludente e hierárquica (PERES, 2006, p. 42).

De certa forma, Pedro Peres comungou com alguns trabalhos consagrados na historiografia imperial e educacional, os quais compartilham a ideia de uma educação de privilégio existente desde a inserção das reformas pombalinas no Brasil (MATTOS, 1987; SILVA, 2000 e 2007; SCHUELER, 1997). No entanto, destacamos da referida dissertação, o fato de o autor citar o relatório de viagem do ano de 1879 produzido por Uchôa Cavalcanti, o qual também ratificou a fama pernambucana em relação às outras províncias imperiais.

Conforme vimos anteriormente, até a década 60, o controle governamental dos licenciamentos médicos para os professores públicos, não estabelecia prazos e nem previa remunerações. As concessões ocorriam mediante a comprovação dos atestados médicos— embora poucos presentes em anexo nas petições— e das observações dos delegados literários das escolas públicas sujeitas à sua inspeção.

Nos anos finais da década 60 e os primeiros anos da década de 70, as comprovações documentais por meio de atestados médicos e observações dos delegados literários tornaram-se insuficientes, visto que, conforme reclamavam às autoridades, a recorrência nos pedidos de licenças médicas prejudicava o andamento da instrução pública em Pernambuco.

A Reforma do Ensino de 1874 foi um dos momentos nos quais aumentaram ainda mais as exigências para o regramento dos licenciamentos médicos. Vejamos.

Publicado no Diário de Pernambuco, em 21 de dezembro de 1874, o regulamento, dentre outras disposições, designou aos professores públicos uma série de deveres. Numa seção específica, intitulada “Seção II – dos deveres dos professores públicos”, dentre as principais atribuições como docente, estavam o comparecimento pontual às aulas, além dos trajes adequados ao exercício de sua função; o ensino deveria ser dado com o auxílio dos compêndios e livros aprovados; manter a ordem e regularidade do ensino escolar; inspirar e desenvolver nos alunos

o amor pelos estudos; inculcar nos alunos, ao máximo, as palavras do bem e da virtude; esgotar, ao máximo, as tentativas de diálogo com os alunos antes de os repreenderem com correção disciplinar; informar ao chefe do estabelecimento a que pertencer, ou ao delegado literário, algum impedimento que iniba de dar aula.

Acrescidos aos deveres acima, o regulamento de 1874 destacou, sobretudo, a comprovação dos mapas de aulas trimestrais aos delegados literário e a apresentação dos inventários dos móveis e utensílios, antes mesmo de assumir o exercício da cadeira⁸³.

A respeito dos elementos de afastamento dos professores públicos, o regulamento estabeleceu em detalhes os critérios viáveis para as concessões de licenças médicas solicitadas; e as autorizações para os diferentes tipos de transferências solicitadas.

As licenças médicas, pela primeira vez, dentre os códigos legais a este respeito em Pernambuco, seriam remuneradas de acordo com o tempo de afastamento do professor público: até dois meses com ordenado por inteiro; até quatro meses com metade do ordenado; até seis meses com todos os vencimentos, caso se fizesse uma prévia inspeção médica no professor. Além disso, fixou-se um prazo de quinze dias, a depender da localidade (capital ou em suas proximidades) da escola do professor, para remessa à Inspetoria da Instrução Pública dos documentos de comprovação da licença médica.

Anos depois, os prazos estabelecidos para o recebimento das licenças médicas remuneradas e das inspeções médicas foram reafirmados, com algumas modificações, pelo Regulamento Orgânico do Ensino Público de 1885:

1. As licenças podiam ter o prazo máximo de 06 meses com ordenado;
2. Os docentes deveriam comprovar a moléstia com atestado médico, acompanhado de inspeção médica no professor;
3. As licenças seriam concedida por mais de seis meses, nunca excedendo um ano, com metade do ordenado⁸⁴.

Por meio desses critérios, o período de seis meses de licenciamentos foi recordista dentre os outros, demonstrando que era de interesse dos professores

⁸³ *Diário de Pernambuco* (Recife), 21/12/1874, p. 01.

⁸⁴ Art. 127, Das Licenças, **REGULAMENTO ORGÂNICO DA ADMINISTRAÇÃO DO ENSINO PÚBLICO DE 1885**. In: PERNAMBUCO. Legislação Provincial de. Estante 29; Prateleira 03; Número 51. Ano (1884-1885). Ano de 1885, p. 22, APEJE, Recife-PE.

retirarem licenças, mas sem descuidarem de obter o salário completo. Isto não ocorreria se os professores obtivessem 01 ano de licença médica.

Por exemplo, em 1885, ano no qual entraram em vigor os critérios supracitados, foi possível verificar que das 08 solicitações sistematizadas de licenciamentos médicos, nenhuma ultrapassou os 06 meses de afastamento da docência. O que pode indicar a preferência dos professores em receber o ordenado por completo⁸⁵.

Voltando ao ano de promulgação da reforma de ensino, afirmamos que as concessões dos licenciamentos médicos presentes nos códigos da série Instrução Pública, ainda seguiam os padrões da década de 60 do XIX, isto é, o fato dos professores comprovarem a moléstia por meio da apresentação de atestados médicos e do cumprimento dos seus deveres como docentes públicos. Foi só a partir do ano de 1875 que as concessões seguiram as disposições segmentadas pelos prazos de afastamento da docência.

Em 1875, nas solicitações de licenças médicas, os diretores da instrução pública frequentemente mencionaram o art. 147 do regulamento de 1874, o qual é o primeiro registro legal da década de 1870, referente à regra da inspeção médica instituída para os professores públicos. Poucos (ou quase nenhum) resultados das inspeções médicas vieram em anexo à solicitação principal, e nada sabemos a respeito das razões desta ausência. Porém, nos intriga o fato de muitas solicitações de licenças médicas não apresentarem em anexo os resultados das inspeções médicas. Casos raros foram encontrados e parecem estar articulados com as “desconfianças” das autoridades em face às possíveis fraudes por parte dos docentes.

O diretor geral de então, João Baptista Regueira Costa– em junho 1875– não pareceu estar convencido da doença alegada pelo professor da Muribeca, Antonio Jovino da Fonseca, porque:

(...) haja esse professor, ao invés do que alega, revelado sempre muito pouca vocação para o magistério e nenhum zelo pelo aproveitamento de seus alunos, assim como não pequena relutância as ordens de seus superiores, pelo que tem sido repreendido, multado e suspenso do exercício de suas funções⁸⁶.

⁸⁵ O tempo de afastamento variava de 2 a 6 meses. APEJE. Série Instrução Pública – IP 43 (1885), p. 97, 102, 104, 127 e 226; IP 44 (1885), p. 45, 64, 238.

⁸⁶ APEJE: Série Instrução Pública IP 30 -1875, p. 207.

Em sua opinião o “mau comportamento” do professor Antonio desacreditava a sua solicitação e impunha a necessidade de se proceder a uma inspeção médica. Feita a inspeção, foi confirmado pelo parecer médico do Dr. Augusto Trajano de Hollanda Chacon (documento em anexo), que o professor estava acometido por tuberculose.

Relativizando o caso acima, imaginemos que uma doença grave como a tuberculose pode ter sido o motivo do “mau comportamento” do professor, conforme a fala do diretor João Baptista. Lembremos que para ingressar no magistério não era necessário apresentar nenhum atestado médico. E que é possível que a docência tenha sido um tipo de ofício procurado por pessoas acometidas por doenças graves, segundo já mostramos.

Ainda a partir da promulgação do regulamento de 1874, houve, com mais ênfase por parte das autoridades, a menção ao “histórico” de quantidade dos pedidos de licenças médicas feitos pelos professores públicos e indicam, por diversas vezes, que alguns professores públicos passavam boa parte de sua profissão se afastando do exercício de seu trabalho, alegando motivos de doença.

Segundo o histórico descrito pelo diretor Uchôa Cavalcanti – em julho de 1876 - com relação à professora de Rio Doce (bairro mais populoso de Olinda), Francisca Seráfico de Assis, quase não exerceu seu ofício por alegar motivo de doença ao longo de toda sua carreira docente. Nomeada professora em 17 de janeiro de 1873 na cadeira de Nossa Senhora de Maranguape (freguesia pertencente ao município de Paulista, a 17 km de Recife), obteve no mesmo ano 06 meses e 20 dias de licença médica com ordenado. Em 1875, já provida em Rio Doce, obteve mais 06 meses e 27 dias de licença médica, tendo 05 meses com vencimentos. Em 1876, apresentou-se justificando as faltas de 21 de maio a 27 de julho também por motivo de doença, sendo submetida à inspeção médica e não tendo a resposta de aprovação ou não por parte do Diretor Geral⁸⁷.

Ao todo, em 03 anos de docência, a professora Francisca de Assis passou em torno de 01 ano e 03 meses sem lecionar, apenas alegando doença. Pode ser que os licenciamentos médicos, exigidos pelos códigos legais vigentes e conhecidos pelos professores, tenham sido um dos principais recursos utilizados pelos docentes

⁸⁷ APEJE: Série Instrução Pública IP 31 -1876, p. 395 (F e V).

para se afastarem do exercício de seu trabalho. Pode ser que o exercício da docência adoecesse os docentes e pode ser ainda que, a docência pública, por não exigir atestados de saúde para ser exercida, fosse um tipo de ofício procurado por pessoas já adoecidas.

3.3 As faltas ao trabalho

Além dos licenciamentos médicos, as faltas eram outro motivo por meio dos quais os professores públicos afastavam-se das salas de aula. Nos códigos da série Instrução Pública, identificamos alguns motivos alegados pelos professores com o objetivo de terem suas faltas abonadas e seus salários pagos normalmente. A este respeito, os poderes públicos delegavam um prazo máximo, no qual os professores teriam de justificar suas faltas ao trabalho, através da comprovação de documentos exigidos a depender das razões alegadas para faltar. Caso os professores não justificassem e nem comprovassem suas faltas, a depender de quantas elas fossem, sujeitavam-se à multas e podiam ser acusados de abandonar o magistério, perdendo todos os direitos adquiridos por lei.

Em caso de faltas por doença, os professores públicos deveriam comprová-la com atestado médico. As desconfianças do diretor interino, mencionadas anteriormente, relativas à necessidade de comprovação documental das doenças para a concessão do abono das faltas por doenças, provavelmente, indicava uma preocupação relacionada aos gastos dos cofres públicos com esse assunto, pois a medida que abonavam as faltas com vencimentos pelo tempo de afastamento dos professores efetivos, tinham de pagar os ordenados dos professores que os substituíam.

Tabela 3

Comprovação de documentação para solicitar o abono por faltas ocasionadas por doenças e transferências por parte da docência pública primária em Recife e Olinda (1860- 1880)			
Motivos	Documentos	Comprovação	
		Nº	(%)
Doenças (50)	Atestados	17	34%
	médicos		
Transferências (15)	Atestados	4	26%
	das autoridades		

Em casos de faltas por motivo de doença, os professores, durante a década de 1860 deveriam comprová-la com atestado médico e, quando necessário, com a atestação dos delegados literários, fato que se modificou a partir da década de 1870.

Segundo o art. 151, n. I, do Regulamento de 1874, as faltas seriam abonadas mediante comprovação de atestado médico se o tempo de afastamento do professor excedesse oito dias; caso contrário, se o tempo fosse menor, a comprovação para abono das faltas só seria necessária se o Inspetor Geral exigisse.

A partir da leitura dos dados encontrados nos códigos da Instrução Pública, o tempo solicitado na maioria dos pedidos de abono das faltas por doença ultrapassou o prazo de oito dias estabelecido pelo Regulamento de 1874, e, mesmo assim, de acordo com a quantificação dos mesmos dados (Tabela 3), a maioria dos professores não comprovava a doença com atestado médico para solicitar tal abono⁸⁸.

Em casos de faltas por motivo de transferência, durante a década de 1860, a concessão do abono seguiria as atestações dos delegados literários ou demais autoridades próximas à escola do professor. No decorrer da década de 1870 ficou estabelecido, a partir do art. 151, n. III do Regulamento de 1874, que as faltas

⁸⁸ LAPEH: Art. 151, N. I, da “Seção II – Das faltas”. In: *Diário de Pernambuco* (Recife), 21/12/1874, p. 01.

seriam abonadas em casos de transferências por acesso, isto é, via ascensão das entrâncias onde se localizavam as escolas públicas das seguintes maneiras:

1. Se vagasse ou fosse criada alguma cadeira de 2ª entrância, o professor de 1ª entrância, com maior tempo de serviço no magistério, teria acesso a esta;
2. Se vagasse ou fosse criada alguma cadeira de 3ª entrância, o professor de 2ª entrância poderia, sem que deixasse o exercício de sua cadeira, se candidatar a ela ao enviar o requerimento à repartição da instrução pública.

A vacância ou criação das cadeiras de 3ª entrância eram anunciadas na imprensa pelo inspetor geral. Em casos de não haver concurso público para a concorrência a cadeira de 3ª entrância, o conselho literário se encarregaria de elaborar e enviar a presidência da província uma lista com os dez professores de 2ª entrância mais competentes e com maior tempo de serviço. O presidente da província escolheria um dos professores para ocupar a cadeira⁸⁹.

As entrâncias emergiram na documentação, pela primeira vez, por meio do texto da lei n. 1124, de 17 de junho de 1873. Segundo esta lei, as escolas públicas primárias seriam divididas em 1ª, 2ª e 3ª entrâncias, levando em consideração a distância da capital, a divisão civil e judiciária da localidade na qual pertencia a escola, a quantidade da população e o desenvolvimento econômico local⁹⁰.

Seguindo a quantificação da Tabela 3, a respeito dos pedidos de abonos de faltas por transferências, 74% dos professores públicos não os comprovaram com a documentação exigida nas décadas de 1860 e 1870.

Cinco anos mais tarde, a “Seção II – Das Faltas” do Regulamento Orgânico da Administração do Ensino Público de 1879 reafirmou os dispositivos para os

⁸⁹ PERNAMBUCO. Regulamento da Instrução Pública de 1874. Apresenta o Art. 151, N. III, da “Seção II – Das faltas”. In: **Diário de Pernambuco** (Recife), 21/12/1874, p. 01. Nos casos das transferências via ascensão de entrâncias, denominada na fonte por “Remoção por Acesso”, decorre da lei n. 1124, de 17 de junho de 1873. As escolas de 1ª entrância ficavam nas localidades mais afastadas da capital, as escolas de 2ª entrância localizavam-se nos arrabaldes da capital e as de 3ª entrância nas freguesias centrais da capital. Analisaremos a lei das entrâncias no capítulo 4 desta dissertação. Ver. PERNAMBUCO. Regulamento da Instrução Pública de 1874. Apresenta os Arts. 156 a 159, “Seção I - Da remoção por acesso”. In: **Diário de Pernambuco** (Recife), 21/12/1874, p. 01.

⁹⁰ Cf. PERNAMBUCO. Art. 13. **Lei n. 1124, de 17 de junho de 1873**. Autoriza o presidente da província a expedir os regulamentos necessários para a reorganização do ensino primário e secundário. In: PERNAMBUCO. Legislação Provincial de. Estante 29. Prateleira 02. Número 29. Ano (1865-1877). Ano de 1873, p. 70, APEJE, Recife – PE.

pedidos de abono das faltas por motivos de doenças e transferências encontrados no Regulamento de 1874⁹¹.

O caso de Maximiniano Narcizo Sobreira de Mello foi emblemático dentre os outros registros de afastamento investigados na década de 1860. Durante seu percurso na docência pública, este professor teve uma relação pouco amigável com as autoridades. Em seu primeiro registro, datado de 1860, o diretor da instrução pública deixou a cargo do presidente da província, Luiz Barbalho Muniz Fiuza, a aprovação do abono das suas faltas, tendo em vista os inúmeros afastamentos já solicitados anteriormente pelo professor⁹². Neste ano, nenhum parecer do presidente foi verificado.

No ano seguinte, um novo diretor geral da Instrução Pública, Joaquim Pires Machado Portella, motivado por ter que responder a um pedido de quarenta dias de licenciamento médico feito pelo professor, descreveu a trajetória profissional de Maximiniano.

Aquele professor, segundo o Diretor Geral, havia sido nomeado para assumir a cadeira pública de Ipojuca, em 26 de novembro de 1857. Menos de um ano depois, permutou-se para o Curato da Sé, em Olinda. Pouco mais de dois anos depois, em 21 de março de 1861, transferiu-se para o Poço da Panela. De acordo com a autoridade pública, contabilizando o tempo de permanência efetiva do professor nas ditas cadeiras, o diretor afirmou ter sido apenas de 11 meses e 03 dias na primeira cadeira; 02 anos e 22 dias na segunda cadeira; e no exercício da terceira cadeira, contava, então, 10 meses. Assim, “no período de 03 anos e 25 dias, tem ele [o professor] dado muitas faltas e motivou diversas representações que a presidência da província (V) dirigiu a esta Diretoria”⁹³.

Insatisfeito, Maximiniano recorreu à diretoria alegando estar doente e impedido de dar aulas. O Inspetor da Instrução Pública, Dr. João Silveira e Souza, negou novamente o pedido argumentando que, além de faltarem provas documentais, o professor⁹⁴ não havia se dirigido ao Delegado Literário, conforme era

⁹¹ Cf. **REGULAMENTO** ORGÂNICO DA ADMINISTRAÇÃO DO ENSINO PÚBLICO. Ano de 1879, p. 01-52, APEJE, Recife-PE.

⁹² APEJE: Série Instrução Pública IP 12 – 1860, p. 22.

⁹³ APEJE: Série Instrução Pública IP 13 – 1861, p. 10 (F e V).

⁹⁴ Segundo o parágrafo 3º do artigo 66 da lei n. 369, de 14 de maio de 1855, o professor deveria, em caso de impedimento no exercício da docência, informar ao delegado literário. O professor Maximiniano descumpria a referida legislação. APEJE: Série Instrução Pública IP 15 – 1863, p. 167 (F e V)

exigido pelo parágrafo 3 do art. 66, da lei n. 369, de 14 de maio de 1855, que regulamentava aquela situação.

Em 1863, Maximiano requereu à Diretoria da Instrução, uma nova licença médica. Este pedido aconteceu depois do professor não justificar o abandono de sua cadeira durante sete meses para ir a Recife. Desta vez, munido da defesa do Procurador Fiscal— figura decisiva no controle dos pagamentos dos funcionários públicos— corroborava seu direito de receber os ordenados pelo tempo de afastamento.

Mesmo munido da defesa do Procurador Fiscal, seu pedido foi negado pela Diretoria da Instrução Pública, em virtude das ausências injustificadas. O professor também alegou, segundo a fala das autoridades, a justiça em receber abono das faltas com os ordenados correspondentes aos meses de afastamento por meio do atestado médico do Dr. Sarmiento, mas a veracidade do documento também não convenceu a Diretoria⁹⁵.

Como visto, o professor Maximiniano intentava receber salário sem trabalhar e obteve o apoio do Procurador Fiscal para conseguir a aprovação de sua petição. Embora não possa ser representativo de toda a docência pública, o caso em questão exemplifica como, dentre os docentes, também havia práticas clientelistas, imunes aos aparatos legais.

Porém, nos termos da lei, a não justificativa das faltas dos professores públicos culminaria no desconto proporcional dos seus salários. Os Delegados Literários não podiam abonar mais de três faltas seguidas e, apenas com motivo “justo” e “urgente”, concederiam a licença. Finalmente, em 1864, Maximiniano reapareceu na documentação solicitando sua reintegração ao magistério, em qualquer uma das cadeiras localizadas em Ipojuca, Curato da Sé ou Afogados. Em vista do fato de nenhuma das três cadeiras solicitadas estarem vagas, o requerimento foi negado⁹⁶. Por fim, num livro intitulado “folhinha católica”, Maximiniano, cansado das tentativas em vão, já como professor do Poço da Panela, pediu demissão da docência pública⁹⁷.

⁹⁵ APEJE: Série Instrução Pública IP 15 – 1863, p. 167 (F e V), 168 (F e V) e 169.

⁹⁶ APEJE: Série Instrução Pública IP 16– 1864, p. 321.

⁹⁷ Encontrado na seção “Apontamentos do mês de outubro”. In: **FOLHINHA** Católica. Recife: Typographia Commercial de Geraldo H. de Mira & C, 1862. Arquivo Público Estadual Jordão Emerenciano, Biblioteca. Recife – PE, p. 169.

Em virtude da ausência do atestado médico não podemos afirmar se a doença que acometeu o professor decorreu do exercício da profissão ou não. Da mesma forma, não podemos justificar os motivos pelos quais o dito professor abandonou sua aula para ir à capital. O fato é que Maximiniano teve, ao todo, sete anos de docência pública, de 1857 (ano de provimento da aula pública) até 1864 (ano do pedido de demissão da docência). Nestes poucos anos sofreu um intenso desconforto, aonde quer que tenha ido.

3.4 As substituições dos professores públicos primários

Na documentação pesquisada, as substituições, normalmente, apareceram como um importante mecanismo de organização da instrução pública, por permitirem a continuidade do funcionamento das aulas através da substituição dos professores efetivos que solicitavam afastamento, por professores interinos, adjuntos ou contratados.

Os professores interinos substituíam os professores efetivos por um determinado tempo. Recorrentemente, nos códigos da série Instrução Pública, professores interinos enviavam às autoridades pedidos de nomeações provisórias em alguma cadeira recém-criada ou vaga em decorrência do afastamento— licença médica, abandono de cadeira, transferências, dentre outro— do professor efetivo. As legislações não nos fornecem informações sobre o tempo máximo de substituição interina. No entanto, nos registros de casos particulares, encontramos professores interinos em substituições que duraram um ano, outras que duraram meses. Nos idos da década de 1860, os egressos da Escola Normal passaram a requer à Diretoria da Instrução Pública substituições interinas nas aulas públicas.

Segundo o Regulamento de 1851, haveria um professor adjunto às escolas de primeiras letras da capital e uma professora adjunta para as escolas do sexo feminino naquela localidade. Aos professores “adjuntos” do Liceu, caberia a habilitação nas disciplinas de gramática, filologia e locução da língua nacional, latina, francesa e inglesa; saber, com especialidade nacional, dos conteúdos de geografia, cronologia e história; aritmética, álgebra e as demais equações do segundo grau;

filosofia racional e moral; retórica e poética; contabilidade mercantil por partidas simples e dobradas⁹⁸.

A legislação de 1855 reafirmou vários dispositivos do regulamento de 1851. No que se refere ao assunto em questão, a categoria de professor “catedrático” sumiu da lei de 1855, assumindo para substituírem as escolas públicas primárias a “classe dos adjuntos”. Recebiam a titulação de adjuntos aqueles alunos maiores de 12 anos de idade, que obtiveram distinção nos exames anuais e demonstravam vocação ao magistério. De preferência, assumiam o cargo os filhos de professores com, no máximo, 10 anos de bom exercício e os alunos pobres⁹⁹.

No que se refere aos ordenados dos professores adjuntos, a lei de 1855 estabeleceu valores equivalentes ao tempo de exercício nessa categoria docente: os adjuntos no primeiro e segundo ano de docência receberiam 200 mil réis; e do terceiro ano em diante receberiam 300 mil réis. Ordenados menores aos dos professores efetivos, os quais, perante a referida lei, receberiam 600 mil réis de ordenado e 200 mil réis de gratificação, no caso dos professores; e 500 mil réis de ordenado e 200 mil réis de gratificação, no caso das professoras¹⁰⁰.

Continuando com os dispositivos da lei 1855, os futuros adjuntos passariam por exames anuais de desempenho durante três anos seguidos. Em caso de distinção, ao término dos três anos, o adjunto habilitado tornava-se agregado da escola, podendo substituir os professores em seus impedimentos, os que fossem maiores de 18 anos e nomeados pelo Presidente da Província. No caso dos professores com mais de cinco anos de efetivo exercício e com distinção por três anos do primeiro para o segundo grau, nas escolas particulares, como adjuntos, ou graduados em quaisquer instituições de nível superior, assumiriam o grau de “vitalício”¹⁰¹. Com relação aos professores adjuntos e vitalícios o Regimento Interno das Escolas Públicas de 1859 reafirmou os dispositivos da lei de 1855.

⁹⁸ Cf. LAPEH: Arts. 8 a 48, Parte Oficial. In: *Diário de Pernambuco* (Recife), p. 01.

⁹⁹ Cf. Artigo 35 do Capítulo 2, “Professores adjuntos, substituições nas escolas”. **Lei de n. 369**. In: PERNAMBUCO. Coleção de Leis Provinciais de. Estante 29. Pratileira 01. Brasileira 01. n. 14. Ano (1846/1855). Ano de 1855, p. 37, APEJE, Recife- PE.

¹⁰⁰ Cf. Artigos 26 e 37. **Lei de n. 369**. In: PERNAMBUCO. Coleção de Leis Provinciais de. Estante 29. Pratileira 01. Brasileira 01. n. 14. Ano (1846/1855). Ano de 1855, p. 36 e 38, APEJE, Recife- PE.

¹⁰¹ Cf. Artigos 24, 25, 40 e 41. **Lei de n. 369**. In: PERNAMBUCO. Coleção de Leis Provinciais de. Estante 29. Pratileira 01. Brasileira 01. n. 14. Ano (1846/1855). Ano de 1855, p. 36, 38 e 39, APEJE, Recife- PE.

Os anos de 1860 tenderam a seguir as regras estabelecidas pelas referidas legislações, não obstante as substituições majoritariamente serem feitas pelos professores “interinos”.

A mudança mais significativa adveio da década de 1870. O regulamento n. 1143 de 1874 acrescentou a categoria de professores “contratados”, conforme o próprio texto: “onde for difícil e muito dispendiosa a inspeção especial ou não haja concorrentes às cadeiras vagas, por duas vezes postas a concurso, poderá o professor ser contratado por quatriênio”¹⁰².

Os contratos de professores para ocupar provisoriamente as cadeiras vagas perdurou até as três décadas finais do Império na província Pernambucana. Além dos dispositivos, para esse assunto, do ano de 1874, o Regulamento Orgânico de 1879, descreveu algumas condições do contrato. Os professores interessados no contrato deveriam enviar uma requisição ao inspetor geral mostrando as condições para a aprovação da petição. Para a aprovação do contrato, os professores deveriam se sujeitar as normas gerais que regiam seu trabalho; receber os ordenados equivalentes ao número de alunos em sala de aula; deixar um substituto idôneo e com atestação do delegado literário, a sua custa, em casos de afastamento por doença. De preferência, segundo o artigo 121 do Regulamento de 1879, a validade do contrato era de três anos, podendo ser reconduzido o professor contratado cuja aula pública não recebesse professor efetivo. O contrato seria reincidido administrativamente pelo presidente da província, mediante informações do inspetor geral e/ou julgamento do professor¹⁰³.

Entre as décadas de 1870 e 1880, a quantidade de escolas providas por professores contratados tendeu a decrescer. De 54 escolas contratadas no ano de 1876, passou para 37 escolas em 1880¹⁰⁴.

¹⁰² O detalhamento da referida discussão foi encontrado na seção “Escolas Contratadas”. In: **INSTRUÇÃO PÚBLICA**. Relatório apresentado ao Presidente da Província pelo Inspetor João Barbalho Uchôa Cavalcanti em 31 de outubro de 1878. Recife: Typographia de Manoel Figueroa de Faria & Filhos, 1878, p. 26-29.

¹⁰³ Cf. “Seção V – Do provimento por contrato”. In: **REGULAMENTO ORGÂNICO DA ADMINISTRAÇÃO DO ENSINO PÚBLICO**. Ano de 1879, p. 24-26, APEJE, Recife-PE.

¹⁰⁴ Os dados referentes aos anos de 1876 e 1887 foram retirados de **INSTRUÇÃO PÚBLICA**. Relatório apresentado ao Presidente da Província Dr. Pedro Vicente de Azevedo pelo Inspetor João Barbalho Uchôa Cavalcanti em 31 de janeiro de 1876. Recife: Typographia de Manoel Figueroa de Faria & Filhos, 1876, p. 13. **INSTRUÇÃO PÚBLICA**. Relatório apresentado ao Presidente da Província Dr. Pedro Vicente de Azevedo pelo Inspetor João Barbalho Uchôa Cavalcanti em 1887. Recife: Typographia de Manoel Figueroa de Faria & Filhos, 1887, p. 09.

Do ponto de vista das legislações, as substituições enquadravam a docência em casos particulares interpretados pelas autoridades locais. E isto se deu ainda mais quando os poderes públicos se viram “obrigados” a reorganizar o andamento da instrução pública devido aos inúmeros pedidos de substituições dos professores por motivos de doenças.

A professora de Afogados (subúrbio do Recife) D. Lisbella de Albuquerque Mello, em 1872, requereu 03 meses de licença em consequência da grave moléstia. Passado o período e tendo continuado doente, foi substituída. Alegando “prejuízo ao ensino” pelo fato da cadeira não estar funcionando, o diretor geral, João José Pinto Júnior, nomeou como professora interina, D. Maria Cavalcante de Albuquerque e Mello, irmã da própria D. Lisbella¹⁰⁵. Deixar um familiar para substituição, talvez, tenha sido a melhor opção da professora efetiva, tendo em vista que os vencimentos pagos pelo afastamento ficariam dentro da família. Esta foi uma prática comum em Portugal e no Brasil desde a primeira metade do século XIX (SILVA, 2007; FERNANDES, 1994). Mas, nos primeiros anos da década de 70, as substituições deixaram de ser algo “negociado” pelos professores em função dos seus interesses, e passaram a ser controladas pelos padrões estabelecidos pelos poderes públicos.

3.5 O “desconforto” como discurso: os casos especiais de abandono do magistério

Frequentemente, querelas de professores públicos enchiam as “gavetas” da Inspeção da Instrução Pública de Pernambuco. A respeito deste assunto, inúmeras legislações, desde a primeira metade do século XIX se preocuparam com as atividades exercidas em concomitância com o magistério público¹⁰⁶, as quais se constituíam em um dos principais fatores de abandono da docência, por motivos variados.

Os documentos com os quais trabalhamos compartilham as informações fornecidas pelas instâncias administrativas da educação, abrangendo

¹⁰⁵ APEJE. Série Instrução Pública – IP 32 (1877), p. 221.

¹⁰⁶ A polivalência dos professores públicos era algo conhecido e aceito pela sociedade, sendo, portanto, alvo de regramento das autoridades provinciais, sobretudo a partir da lei de 10 de junho de 1837. Soma-se a isso, o abandono das cadeiras públicas por motivos políticos (SILVA, 2007, p. 187-201). E estas práticas não foram diferentes em províncias como Minas Gerais e Rio de Janeiro (OLIVEIRA, 2011; DURÃES, 2009; SCHUELER, 2002).

majoritariamente decisões que precisam de regramento: das denúncias de professores públicos, dos expedientes práticos da docência— transferências, salários, licenciamentos médicos, permutas, substituições—; das práticas que fugiam ao controle. Tais descrições podem induzir o pesquisador a criar uma imagem negativa do professor público, de agente de transgressão dos dispositivos legais (ANANIAS & SILVA, 2011), principalmente em tempos no qual o discurso de “educação popular” para o contingente da população livre era cada vez mais crescente a partir da década de 1870 e, por sua vez, se fazia necessária a presença do professor público na sala de aula.

Neste sentido, importa afirmar que o abandono do magistério decorria do exercício de qualquer outra função ou ação não ligada a docência pública, e, dentre estes casos, os motivos descritos pelas autoridades provinciais são variados. É necessário, por sua vez, relativizarmos tais registros, pois eles dão conta especialmente de situações anormais no universo de relações entre os professores, poderes públicos e comunidade local. Casos foram comuns ao longo das décadas de 1860 e 1870.

Nos códigos da Instrução Pública, alguns casos de afastamentos injustificados foram motivos de conflitos entre os poderes públicos, professores, e, por algumas vezes, pais de família. Dentre estes, destacaremos os casos dos professores: padre Veríssimo Bandeira e Clorindo Taylor.

Em 29 de setembro de 1862, vários moradores de Beberibe— freguesia de Olinda—, remeteram uma denúncia contra o professor de instrução elementar da mesma povoação, Pe. Francisco Veríssimo Bandeira.

Segundo a descrição do diretor geral, Joaquim Pires Machado Portella ao presidente da província, o professor havia vivenciado uma situação de discórdia com os moradores daquela localidade. Embora não tenhamos informações a respeito dos motivos da discórdia, a fala do Delegado Literário José Cardoso da Fonseca nos faz supor que os moradores acusavam o padre professor de manter a escola fechada, sem maiores justificativas. O desfecho daquela situação foi rápido. O Delegado Literário negou as acusações dos moradores, mas, a Diretoria achou por bem transferir Veríssimo Bandeira para outra localidade, como forma de evitar outros problemas. Além da discórdia naquele ano, a pouca quantidade de alunos na escola de Beberibe (que havia sido atestada pelo delegado Literário, apesar de ter

defendido o professor) motivou sua supressão ¹⁰⁷. O professor foi transferido para ensinar em Ipojuca, a 43km da capital.

Um mês depois, o padre solicitou, ao invés da cadeira de Ipojuca, sua ida a cadeira do Poço da Panela. O Diretor Geral, Machado Portella, afirmou que aquele pedido não poderia ser atendido por causa das atitudes daquele docente “que não tem tido um procedimento tal que exija recompensas”¹⁰⁸. Assim, São Vicente Ferrer (na zona da mata Norte, a 87km da capital) ou Bonito (no agreste, a 104 km da capital) consistiram em opções de transferências mais adequadas ao comportamento do professor. O professor foi para Bonito.

Já em Bonito, ainda no ano de 1862, o professor abandonou a cadeira por receio de ser afetado pelo *cólera mórbus* e conseguiu permutar-se para Nazaré da Mata em dezembro de 1863. Em Nazaré o professor não quis permanecer e conseguiu uma transferência para Olinda, cidade para a qual também não quis seguir. Insistente, Veríssimo Bandeira, em 19 de julho de 1865, atuando em Nazaré da Mata solicitou sua transferência para São José, um dos bairros centrais do Recife. A respeito de toda esta movimentação, o Diretor Silvino Cavalcanti considerou que a sua petição estava à margem dos critérios estabelecidos pelo Conselho Diretor da Instrução Pública. Segundo aquela autoridade, desde que havia se tornado professor, o padre Veríssimo Bandeira tinha obtido três remoções, uma permuta e pouco mais de quatro licenças. Mas apesar disso, não havia ainda habilitado nenhum de seus alunos e por esta razão não merecia nada ¹⁰⁹.

Em 08 de agosto de 1866, o padre Veríssimo Bandeira, então professor de São Frei Pedro Mártir de Olinda, recorreu às autoridades provinciais com mais um novo pedido: o pagamento relativo aos dias do mês de junho até 20 de julho de 1865, em decorrência do tempo que ficou na capital para curar-se de *cólera morbus*, que assolava o interior. De pronto, a insistência do professor tornou-se uma impertinência, conforme percebida na fala do diretor geral daquele ano, José Soares de Azevedo:

Não menos de três ofícios tem esta Diretoria dirigido a esta Presidência sobre semelhante pretensão, que parece eterna, para que o suplente, sempre que a uma nova administração sucede, volta

¹⁰⁷ APEJE: Série Instrução Pública IP 14 – 1863, p. 350.

¹⁰⁸ APEJE: Série Instrução Pública IP 14 – 1863, p. 362.

¹⁰⁹ A trajetória do professor foi descrita em APEJE: Série Instrução Pública IP 17 – 1865, p.35.

à casa resoluto e voltará sempre, até que se lhe mande pagar. É a **impertinência** querendo vencer o **direito**¹¹⁰.

Salta aos olhos as ações do professor Veríssimo a fim de convencer as autoridades da instrução, em diferentes administrações, da veracidade de suas necessidades de afastamento do exercício da docência. Denúncias de abandono do magistério, de transferências para locais próximos da capital, de licenciamentos médicos marcaram a trajetória do dito padre professor. Nessa contínua peregrinação, não aproveitava a instrução, tendo, durante todo este tempo, nenhum aluno habilitado¹¹¹!

Em 25 de agosto de 1866, o padre Veríssimo se encontrou em “maus lençóis”, envolvendo-se em mais uma denúncia. Daquela vez, o diretor da instrução José Soares de Azevedo fez uma breve retrospectiva da trajetória de Veríssimo Bandeira, que

(...) dirige petições infundadas e faltas de respeito, nem tampouco é a primeira vez que, valendo-se de uma estudada e pretendida ignorância, tenta saquear a boa fé do Governo e lançar algumas sombras sobre os seus superiores. Ingrato destino o do suplicante, obriga-o a não permanecer por muito tempo em um lugar e os mais poderosos instrumentos da sua vida errante são o seu gênio irascível e a sua língua mordaz¹¹².

Pelo visto, o comportamento de se afastar da docência era algo comum desde a entrada de Veríssimo na profissão. Provido em 1846 na povoação de Pedra de Fogo, solicitou transferência em 09 de novembro de 1852, para Escada. Em Escada, já no ano de 1857, transferiu-se para Beberibe, local onde deu início as frequentes querelas, já mencionadas acima. A este respeito, o diretor José Soares de Azevedo acrescentou que não bastavam as inúmeras petições enviadas à Diretoria da Instrução, o professor andava nas ruas, tabernas e praças acusando os Diretores da Instrução, o Conselho Diretor e todos aqueles contrários a suas

¹¹⁰ APEJE: Série Instrução Pública IP 18 – 1866, p. 227, *grifo nosso*.

¹¹¹ Ao longo de nossa narrativa, o uso do termo “habilitar” está de acordo com os sentidos encontrados nas legislações, regulamento e regimentos da instrução pública do XIX. Ao final de cada ano letivo, os professores escolhiam os alunos com melhor desempenho na sala de aula para se submeterem aos exames anuais como forma de verificar se eles estavam “habilitados” naquele nível de escolarização, bem como a qualidade do trabalho do professor (no sentido de ter sido ou não capaz de “habilitar” seus alunos). Naquele tempo, ao número de aprovação de alunos nos exames anuais atribuía-se uma gratificação, denominada “gratificação por mérito”. Outro sentido ao termo em questão servia para conceder o título de “efetivo” ao professor, ou seja, comprovasse ser apto ao trabalho do magistério por meio de aprovação em concurso público.

¹¹² APEJE: Série Instrução Pública IP 19– 1866, p. 269.

pretensões. Além de ameaçar recorrer à imprensa com o intuito de visibilizar ainda mais a “injustiça” em questão.

Não satisfeito, José Soares de Azevedo enfatizou a urgência de conter o professor, o qual, “sendo um dos piores do quadro, pretende conquistar favores que a lei reserva aos bons professores, considerando como ofensa, de que deve tirar vingança, o se lhe negar aquilo a que não tem direito”¹¹³.

Na esperança de obter as benesses do funcionarismo público, Veríssimo teve a habilidade de fazer ressurgir cada uma de suas pretensões, a cada nova administração. Finalmente, conforme Pinto Júnior, deturpando o duplo caráter de padre e professor: “é sistema do suplicante deprimir de tudo, injuriar a todos afim de que possa se passar por vítima e desrespeitar a compaixão”¹¹⁴.

Ao longo da década de 1870, Veríssimo Bandeira permaneceu insistente. Em 24 de maio de 1871, o professor requereu uma gratificação por quinze anos de serviço¹¹⁵. O Diretor Manoel do Nascimento Machado Portella, deixou a cargo do presidente da província a resolução de tal pretensão. Até o ano de 1873, o professor, atuante em Rio Doce (Olinda) não tinha obtido resposta da presidência¹¹⁶. De certa forma, a punição só veio um ano depois.

Em fevereiro de 1874, o padre Veríssimo recebeu uma multa de 50 mil réis pelo mau cumprimento de seus deveres. Naquela ocasião acusavam-no de empregar seus alunos em deveres extraescolares, deixando de dar aula por muitos dias e abrindo a escola em horário fora do tempo previsto¹¹⁷.

Houve um pedido de revogação da multa imposta, em 10 de abril de 1874. Este não foi aceito em decorrência do infringência da lei por parte do professor naquele ano e dos seus maus antecedentes no magistério. Em abril de 1874, o professor requereu uma certidão (não informa o conteúdo dela) a secretaria. Fato que foi consumado sem maiores inconvenientes¹¹⁸. Pretendendo provar a inocência da acusação sofrida em fevereiro de 1874, o professor solicitou no mês de maio do mesmo ano uma licença de 10 dias com a finalidade de recolher as provas cabíveis. No entanto, discordando da vitimização do professor, o diretor Ezequiel Franco de

¹¹³ APEJE: Série Instrução Pública IP 19– 1866, p. 271.

¹¹⁴ APEJE: Série Instrução Pública IP 19– 1866, p. 275.

¹¹⁵ APEJE: Série Instrução Pública IP 25– 1871, p. 332.

¹¹⁶ APEJE: Série Instrução Pública IP 28 – 1873, p. 98.

¹¹⁷ APEJE: Série Instrução Pública IP 29 – 1874, p. 87 e 88 (Anexo).

¹¹⁸ APEJE: Série Instrução Pública IP 29 – 1874, p. 174.

Sá, indeferiu sua pretensão¹¹⁹. Tal prática culminou com sua suspensão do exercício da docência e dos seus vencimentos, por dar maus exemplos aos alunos, exercendo a disciplina sem critério e abandonando a cadeira por mais de três dias seguidos (artigos 94 e 96 da lei n. 369, de 14 de maio de 1855)¹²⁰.

As incursões de Veríssimo Bandeira à Inspetoria da Instrução Pública continuavam a emergir da documentação a cada entrada de um novo presidente ou chefe de repartição. Nos anos de 1875 e 1879, o suplicante retomou solicitações de anos anteriores com a finalidade clara de ganhar os vencimentos relativos aos meses injustificáveis de afastamento da docência, bem como acusava as autoridades da instrução pública de extravio dos papéis, os quais provavam sua inocência nas acusações de mau cumprimento dos deveres, desde 1856. Desde então, não apareceu mais nas fontes investigadas¹²¹.

O professor, padre Veríssimo Bandeira, apresenta um exemplo de como a docência pública pode ter sido utilizada burocraticamente, por pessoas que não tinham nenhum interesse em exercê-la, mas sim, estiveram interessadas em manipular as conquistas legais acumuladas por aquela parcela do funcionalismo.

Despreocupado em zelar pelo próprio nome como docente nos vários locais por onde passou, Veríssimo peregrinou de cadeira em cadeira, contra as autoridades públicas, se vitimizando e, segundo a documentação, sem dar aulas.

No seu caso, o seu “desconforto” apresenta-se para além da necessidade profissional, diretamente ligado à questões pessoais, buscando vantagens individuais que ultrapassaram os limites legais, em alguns casos. À semelhança do Padre Veríssimo, agiu o professor Clorindo Taylor.

No dia 28 de fevereiro de 1872, o diretor interino João José Pinto Júnior informou à presidência da província sobre a imposição de uma multa de 50 mil réis ao professor de Apipucos, pelo fato de ter dado aula em apenas cinco dias em janeiro e dois dias no mês de fevereiro, conforme ofício remetido pelo delegado literário e contra o disposto na lei n. 369, de 14 de maio de 1855 e no Regimento Interno de 1859.

Apenas no mês de março a delegacia do distrito de Poço da Panela—localidade vizinha a Apipucos— remeteu as quatro reclamações do delegado literário

¹¹⁹ APEJE: Série Instrução Pública IP 29 – 1874, p.196.

¹²⁰ APEJE: Série Instrução Pública IP 29 – 1874, p. 201.

¹²¹ APEJE: Série Instrução Pública IP 30 (1875), p. 341; IP 34 (1879), p. 157; 372; 405 e 411.

referentes às faltas seguidas de Taylor no exercício de suas aulas. Os anexos correspondentes aos dias 19 e 27 de janeiro, 20 de fevereiro e 05 de março apresentaram conteúdos em comum, isto é, o abandono da cadeira pública por parte do professor e a urgente necessidade um professor interino para substituí-lo, em função das exigências dos pais de família daquela localidade para a continuidade da aula pública. Anteriormente à imposição da multa ao professor, o delegado literário do Poço disse ter tentado, por mais de uma vez, encontrá-lo em sua aula, propondo-se a ter uma “conversa amigável” com o mesmo para saber os reais motivos das suas ausências. Porém, a escola se encontrava fechada. Como consequência da incomunicabilidade entre ambos, a repreensão foi imposta¹²².

Seguindo com as petições, em 13 de março de 1872, o professor Taylor solicitou o pagamento integral dos vencimentos relativos aos meses de dezembro a fevereiro de 1871, por ter permutado a cadeira do Colégio dos Órfãos de Olinda pela cadeira de Apipucos. Em razão do seu histórico de faltas e da continuidade das mesmas, teve sua pretensão negada pelo diretor da instrução¹²³.

Entre outubro e novembro de 1872, o diretor geral Pinto Júnior procedeu a suspensão de Taylor por um mês, com a perda de todos os vencimentos, em decorrência tanto da inexistência de quaisquer respostas relativas às denúncias anteriores, quanto pelo fato daquele professor não ter assumido a cadeira de Vicência (Zona da Mata de Pernambuco, a 87 km da capital), que havia permutado pela de Apipucos.

Naquela ocasião, o professor já não se encontrava na cadeira de Vicência há mais de 20 dias, prazo previsto por lei para o docente assumir a aula. Em novembro foi condenado a uma outra suspensão por ainda não ter iniciado as aulas naquela cadeira¹²⁴. O mesmo se procedeu em 28 de maio de 1873¹²⁵. O dito professor não fora mais encontrado na documentação.

Não é possível sabermos os motivos pelos quais o professor Taylor abandonou suas aulas, sobretudo graças ao seu silêncio em responder à Inspeção da Instrução Pública. O mais interessante é observar que, apesar de ser faltoso e omissor, continuou sendo nomeado professor em outras localidades e efetivou duas

¹²² APEJE: Série Instrução Pública IP 28 (1872), p. 90 e 91 (anexo).

¹²³ APEJE: Série Instrução Pública IP 28 – 1872, p. 118 (F e V); p. 119-122 (anexos).

¹²⁴ APEJE: Série Instrução Pública IP 27– 1872, p. 170 e 171 (anexo); p. 249.

¹²⁵ APEJE: Série Instrução Pública IP 28 – 1872, p. 276.

permutas em pouco tempo, uma para Apipucos e outra para Vicência. Sendo assim, as permutas podiam ser usadas como uma alternativa para os faltosos continuarem faltando com os deveres da docência. Não obstante os esforços das autoridades em cumprir a lei da instrução, mais uma vez, o conhecimento legal favoreceu os propósitos do docente.

Comparando as ações dos professores Veríssimo e Taylor, podemos interpretar que o primeiro “importunou” com frequência, conforme o discurso das autoridades locais, em busca de vantagens no magistério e, para tal, utilizou-se de licenças, transferências e justificativas de faltas ao trabalho. Já o segundo, pelo contrário, calou-se e preocupou-se em permutar sua cadeira a fim de ganhar mais tempo para não dar aula. Estratégias diferentes, com propósitos em comum: em ambos os casos, os professores usavam o “desconforto” como discurso para angariar as benesses colocadas por lei.

Em investigação sobre a formação da classe operária inglesa, desde o final do século XVIII ao início do XIX, Edward Thompson defendeu que, em virtude do isolamento das outras classes, a “consciência de classe” de trabalhadores como os artífices, artesãos e diaristas radicais adveio de um *fazer-se* entre a manutenção da tradição e a ressignificação da mesma (THOMPSON, 1987: p. 243).

No Império do Brasil, obter cargo público era, por definição, ter o poder de angariar sanções ou conceder recompensas. Até mesmo para os menos abastados, tornar-se funcionário público implicava fazer parte de uma rede clientelista pulverizada na sociedade (GRAHAM, 1997: p. 99). A ampliação da clientela dava-se tanto pelo preenchimento de cargos governamentais quanto pela “**proteção**” de pessoas das camadas mais pobres da população.

Tendo por base Graham e Thompson, pensemos em como as experiências dos professores públicos em se afastarem foram motivos importantes para a criação de um corpus legislativo que, cada vez mais, pretendeu reger as suas práticas. Porém, a normatização nem sempre impediu o costume, ou seja, o uso do “discurso” como forma de angariar as benesses governamentais. E assim, entre a regra e o costume, a docência se constituiu como categoria profissional.

Compartilhamos da ideia de que, para além das necessidades de sobrevivência dos professores públicos ao, por exemplo, reivindicarem maiores salários, deslocar-se no intuito de cuidar da saúde, receberem licenças médicas para curar-se, o desconforto docente centrava-se na linha de frente das relações de

poder cujos personagens envolvidos estavam em diálogo constante com a “boa sociedade”, ora acatando os objetivos desta, ora burlando-os.

No início deste capítulo, mostramos que, dentre as principais problemáticas de afastamento dos professores públicos, os licenciamentos médicos e as transferências foram recordistas. Em tese, entre as décadas de 1860 a 1880, o afastamento por doença, em maior número de petições se comparado às transferências, não foi muito modificado nem com relação ao argumento utilizado pelos professores públicos, tampouco com relação ao regramento a esse tipo de afastamento. Vimos que a principal mudança ocorreu a partir dos dispositivos do Regulamento de 1874, especificamente, introduzindo as licenças remuneradas e inspeções médicas.

Por meio destes achados e articulando com outras fontes, verificamos que os pedidos de transferências dos professores públicos tinham inteira relação com os pedidos de licenciamentos médicos durante a década de 1860 (Lei n.598, de 14 de maio de 1864) e que, posteriormente, entre os anos de 1870 e 1880, os pedidos de transferências passaram a ter relação com a lei das entrâncias (Lei n. 1124, de 17 de junho de 1873). A partir desta mudança de discurso, situamos nossa investigação entre o conteúdo e as práticas das referidas leis, focando, especificamente, os pedidos de transferências dos professores públicos primários.

4. “OS PROFESSORES EM MOVIMENTO”: AS TRANSFERÊNCIAS EM DISCUSSÃO (1860-1870)

Nas fontes referentes à instrução pública no século XIX, os professores de instrução primária apareceram comumente solicitando uma “remoção”, em decorrência de algum motivo, para determinada aula pública vaga ou criada na província pernambucana. Naquela época, o termo “remoção” era empregado no sentido de “transferir” um professor de um local para outro. Optamos, neste trabalho, pelo uso do termo “transferência” para aproximar o leitor do significado atribuído atualmente aos deslocamentos de uma cidade para outra ou de uma repartição dos funcionários públicos durante o exercício da profissão.

A propósito do uso do termo na historiografia da educação, em pesquisa sobre a reorganização e ampliação do sistema escolar em Portugal, desde os primórdios do século XVIII e os primeiros anos do século XIX, Rogério Fernandes (1994: p. 277-279) mencionou, pela primeira vez, o termo “transferências” ao verificar que havia uma hierarquização entre os valores dos ordenados pagos aos professores públicos e as localidades das escolas públicas.

4.1 Da doença como motivo para as transferências: a lei n. 598, de 13 de maio de 1864

(...) vendo grande número de professores que pedem remoção, sempre que existem cadeiras vagas na cidade e duvidando, por isso, do **procedimento e realidade de motivos** que eles alegam, tanto mais **duvidosa** quanto a maior parte dos requerentes são dos professores ultimamente nomeados. E atendendo a **inconveniência** de ficarem sem exercício as cadeiras mais distantes, uma vez que sejam facultadas as remoções, deliberou atender a aqueles que estivessem no caso da deliberação de 20 de julho de 1864 que regula as remoções¹²⁶.

A fala acima foi proferida em junho de 1866, pelo então diretor interino da instrução Pública, José Soares de Azevedo. O conteúdo da mesma nos desperta, de imediato, às seguintes questões: o que moveu o diretor em duvidar da “realidade dos motivos” alegados pelos professores públicos para se removerem? Ou, em outra

¹²⁶ APEJE: Série Instrução Pública IP 19 – 1866, p. 160 (*Grifo nosso*).

perspectiva, qual era o impacto daquelas remoções para o andamento da instrução pública?

Rastreando as fontes, um primeiro “indício” de resposta pode ser encontrado nas legislações e regulamentos relativos à instrução pública.

Neste sentido, ao denominar “deliberação de 20 de julho de 1864”, o diretor José Azevedo, provavelmente, referia-se a primeira legislação da década de 1860 (lei n. 598, de 13 de maio de 1864) que, explicitamente, estabeleceu critérios para as transferências dos professores públicos. Dito isto, mais uma vez, abriremos um pequeno parêntese acerca das legislações anteriores, nas quais as transferências, sobretudo a partir da década de 1870, com a consolidação das escolas públicas divididas em entrâncias, passaram a ser os principais dispositivos de regramento das costumeiras práticas de afastamento da docência.

A respeito das transferências, a lei de 1851 – primeira a elencar inúmeros critérios acerca da instrução pública na província de Pernambuco– não mencionou o termo “remoção”, tampouco algum dispositivo que regresse as ações de deslocamento dos professores públicos. O mesmo aconteceu com o decreto lei de 1855. Sendo assim, neste período, o termo “remoção”, possivelmente, ainda não se centrava nas preocupações de regramento das autoridades públicas, muito menos, os motivos alegados pelos professores para obterem as mesmas. Nove anos depois, apareceu a primeira lei da década de 1860 a estabelecer disposições específicas para transferência dos professores públicos: a lei n. 598, de 13 de maio de 1864.

Assim, indagamo-nos: por que, diferentemente dos anos anteriores, o ano de 1864 foi um marco temporal no que concerne ao esforço das autoridades provinciais na província de Pernambuco em reger as transferências dos professores? A vida política nacional e local da década de 1860, talvez, explique os motivos de criação da lei de 1864.

Em 1860, a fala de abertura do relatório do presidente da província de Pernambuco, Luiz Barbalho Muniz Fiuza à Assembleia Legislativa de Pernambuco sugere a emergência de um período cujo

O espírito público se acha firmado na profunda convicção de que os altos poderes do Estado promovem a felicidade pública e de que as instituições políticas, que nos regem, são as mais conducentes à esse grande fim. Tem cessado a luta dos partidos políticos e todos

os ânimos se dirigem aos negócios, que tendem ao melhoramento moral e material do país¹²⁷.

Há um consenso na historiografia segundo o qual a criação da Liga e do Partido Progressista advogou o segundo momento de Conciliação partidária no Império. José Murilo de Carvalho considerou este momento como uma “extensão” da política de conciliação do Marquês de Paraná, em 1853, especialmente no que diz respeito ao processo de redefinição do sistema partidário (CARVALHO, 2007).

Em tese sobre o período da Conciliação no Pernambuco da década de 50 do XIX, Suzana Cavani Rosas afirmou que aquele momento político fragmentou-se em dois. O primeiro, enaltecido pela historiografia com relação ao plano político, teve seu nome associado ao Marques de Paraná (1853-1857). O segundo, mais breve, focou-se nas transformações financeiras promovidas pelo Marquês de Olinda (1857-1858) (ROSAS, 1999).

A política do Marquês do Paraná, segundo a autora, guarda relações com a marginalização dos “guabirus” (apelido dado aos conservadores da província) – recém-eleitos deputados nas eleições de 1852– nos assuntos da política do Império, especialmente com a subida do Gabinete Rodrigues Torres. Com isso, foi criado, em 1853, o Partido Parlamentar cujas principais reivindicações centravam-se na origem, sempre de locais distantes, dos presidentes da província pernambucana; no prestígio administrativo concedido pelo governo central à Bahia, nem sempre delegados as demais “províncias do Norte”; e na urgência de atualização da lista dos vice-presidentes da província, importante fator de entrada ou não dos guabirus no ramo da administração local. Ao angariar frentes conservadoras de províncias como Ceará, São Paulo, Santa Catarina, Rio Grande do Sul, Rio Grande do Norte e Alagoas, o Partido Parlamentar conseguiu derrubar o Gabinete Rodrigues Torres (ROSAS, 1999: p. 64-116).

Estava, portanto, montado o quadro favorável para a nomeação do Marquês do Paraná e para a Conciliação entre os conservadores dissidentes e liberais. Fato que, em tese, não passou de uma ação política bem sucedida de uma das fases do Regresso e não como um momento da ruptura por favorecer claramente os conservadores, já que a lei de Interpretação do Ato Adicional, a lei do Judiciário de

¹²⁷ 1860- Fala do Presidente da província Luiz Barbalho Muniz Fiuza em abertura do seu relatório à Assembleia Provincial. Disponível em <http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/u634/000004.html>. Acesso em agosto de 2013.

1841, a existência do Poder Moderador, o Senado e o Banco do Brasil permaneceram intocáveis no curso da transação política entre liberais e conservadores¹²⁸.

No ano de 1862, a mudança política ocorreu com a entrada do primeiro representante progressista, Domingos de Souza Leão. Em especial, destacaremos desta administração suas preocupações político-pedagógicas, as quais entraram como principal fator de melhoria na agenda política progressista no Pernambuco da década de 1860.

Em 06 de abril de 1863, o jornal *O Progressista*¹²⁹, de caráter ostensivamente partidário, defendia uma das principais ações políticas da presidência que se instalava:

[...] Era no arraial dos operários que se devera ter hasteado a bandeira do trabalho, aí é que havia ela de tremular avante no meio dos instrumentos das oficiais, onde velhos e moços, homens e mulheres, logo aos primeiros arrebóis da manhã, entoariam o hino da criação, ocupados nos seus misteres¹³⁰.

O texto acima demonstra a urgência da necessidade de articulação entre formação operária e o desenvolvimento agrícola. Estando em crise a agro-exportação do açúcar e preocupado como prejuízo econômico local, Souza Leão defendeu a propagação do ensino agrícola:

Nas nossas escolas não se diz uma palavra sobre agricultura; a mocidade se aplica aos estudos clássicos, à medicina, à jurisprudência, a qualquer outro ramo das ciências, menos à aquisição de conhecimentos da indústria agrícola e fabril. Assim preparada, fora do influxo das ideias práticas, temo-la dirigida, com grave desvantagem social para outra qualquer carreira, que os afasta da vida do campo. E, pois, é claro que daí se arreda a inteligência, resultando, sem a causa benéfica e esclarecida influencia, a rotina,

¹²⁸ Este período foi analisado com profundidade em ROSAS, Suzana Cavani. **Os emperrados e os ligueiros: A história da conciliação em Pernambuco, 1849-1857**. 1999. 227f. Tese (Doutorado em História) – Programa de Pós-Graduação da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), Recife, 1999.

¹²⁹ Há divergências quanto o ano oficial de publicação do periódico. Em livro intitulado, “História da Imprensa em Pernambuco”, Luiz do Nascimento delimitou o 01 de abril de 1864 como dia em que o Jornal *O Progressista* tornou-se o porta-voz oficial do partido. Contudo, o periódico teve uma “vida” bastante breve: “No dia seguinte deixou de ser órgão oficial do governo, então exercido pelo 1.º vice-presidente Domingos de Sousa Leão, embora continuasse a divulgar-lhe os atos, bem como os do Comando de Armas e do Governo Episcopal e as resenhas da Assembleia Provincial” (NASCIMENTO, 1966, p. 103)

¹³⁰ Para um panorama geral do tempo liberal de Domingos de Souza Leão, na década de 1860, ver. GOUVÊA, Fernando da Cruz. **O partido Liberal no Império: o barão de Vila Bela e sua época**. Prefácio de Vamireh Chacon. Brasília, Senado Federal, 1986, p. 214.

isto é, a permanência dos processos de cultura mais primitivos, a falta de estímulo para os melhoramentos necessários¹³¹.

O pensamento “progressista” do presidente da província pretendia enaltecer os valores morais e materiais do povo pernambucano. Do contrário, a ausência dos ditos valores aumentava a miséria do lavrador e o prejuízo material da produção agrícola, diminuindo as condições viáveis para concorrer com os países desenvolvidos.

Contudo, os objetivos pedagógicos de Souza Leão sofriam constantes críticas da oposição liberal. Caracterizado como projeto de um oligarca inexperiente, cuja finalidade era servir apenas aos abastados, em vista da falta de crédito concedida ao pequeno lavrador para, no mínimo se manter nas suas lavouras; a inexistência de recursos que abrangiam a compra de máquinas e utensílios necessários ao trabalho agrícola, replicavam os liberais: “Quer fazer, realmente, alguma coisa em benefício da lavoura? Promova a criação dum banco real, onde o lavrador encontre capitais”¹³².

Armados por periódicos com fins estritamente partidários, as disputas de ideias eram acaloradas e abarcavam múltiplos assuntos, compreendendo desde agressões pessoais à injúrias políticas. Souza Leão entrou na política pernambucana no cargo de Vice-Presidente em decorrência da morte repentina do presidente da província Paes Barreto. Vale ressaltar que seu breve mandato foi bastante tumultuado pelas oposições partidárias, basicamente na frente Liberal.

No transcorrer das disputas partidárias, os liberais costumavam descrever a substituição de Paes Barreto por Souza Leão como um “golpe de traição”, em vista da desconhecida causa da morte daquele. Ademais, Souza Leão, para os Liberais, não passava de um senhor de engenho, antigo guabiru travestido de “progressista”, que sem nenhum entendimento de política, se meteu a administrar uma província. As acusações cresceram ainda mais às portas das eleições de juizes de paz, marcada para o dia 07 de setembro de 1863. Tal processo eleitoral estendeu-se até 1864 e, como de praxe, teve um pleito marcado por “calamidades”, tocado por violência e fraudes¹³³.

¹³¹ Ibidem, p. 221.

¹³² GOUVÊA, *op. cit.* p. 253.

¹³³ Ibidem, p. 254.

Os *meetings* dos partidos apresentados nos jornais pernambucanos veiculavam, as “agressões” trocadas entre liberais e conservadores. Aquelas disputas, contudo, não se restringiam ao conteúdo escrito e veiculado, mas encontravam apoio no povo “miúdo” das zonas rurais e urbanas¹³⁴.

Na leitura de seu relatório à Assembleia Provincial, ao término de sua administração, Souza Leão retomou o pensamento pedagógico ao destacar a instrução primária e secundária também como elementos principais de seu plano político. Relatou seu “constrangimento” diante da lamentável situação da instrução pública em Pernambuco, a qual estava aquém de províncias como Ceará e Paraíba.

Naquele tempo, Pernambuco contava com um número de 106 escolas públicas para uma população de um milhão de habitantes. A distribuição das escolas estava, portanto, na razão de uma para 9.500 pessoas. Da mesma forma, as despesas provinciais com a instrução pública não se modificaram muito, passando a educação de 109 contos e 664 mil réis entre 1862 e 1863, para quase 112 contos entre 1863 e 1864¹³⁵.

Em comparação, a situação do Ceará com 103 escolas públicas, era mais favorável do que a província pernambucana, visto o reduzido quantitativo populacional daquela província. O mesmo foi observado na Paraíba, contendo 56 escolas para uma população de apenas 220 mil habitantes. Diante do que considerava ser uma discrepância, Souza Leão invocou o “patriotismo para que se

¹³⁴ Havia cargos bem estabelecidos destinados àquelas pessoas que não pertenciam exclusivamente às classes abastadas, mas apareciam por toda a parte em épocas eleitorais. Para aterrorizar as pessoas e não para votar, surgiam os *cacetistas* e *tranca-matrizes*, isto é, grupos armados que repeliam na porta das matrizes os votantes da oposição. Para burlar as eleições, despontavam os *cabalistas* e os *fósforos* ou *invisíveis*. Aos cabalistas cabia a inclusão do maior número de partidários de seu chefe na lista de votantes. Uma estratégia comum usada pelos cabalistas era o pagamento a alguém para jurar que o votante tinha renda legal. Em casos de não comparecimento nas eleições ou de morte do votante, os fósforos ou invisíveis eram pessoas que se faziam passar pelo verdadeiro votante. Desde a década de 1840, outras estratégias foram utilizadas pelos candidatos na intenção de obterem votos e apoio popular: a caça do voto, porta a porta. Tal prática podia ser uma forma tanto para constranger, quanto para conquistar o voto da população urbana. Ver. CARVALHO, José Murilo de. **Cidadania no Brasil: o longo caminho**. 3ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002, p. 33-34. ROSAS, S. Cavani. Eleições gerais e desordem no Império (1840/1880). In: XXV Reunião Anual da SBPH, 2005, Rio de Janeiro. **Anais do XXV Reunião Anual da SBPH**. Curitiba: SBPH, 2006. p. 217-224.

¹³⁵ Os dados referentes aos gastos com a educação entre 1862-1863 compreenderam as informações no artigo 8º (Intitulado *Escolas primárias*) da **Lei n. 544, de 28 de junho de 1862**. Estabelece despesas destinadas à instrução pública. In: PERNAMBUCO. Coleção de Leis Provinciais de. Estante 29. Prateleira 02. Número 22. Ano (1861/1869). Ano de 1862, p. 28, APEJE, Recife-PE. O mesmo foi feito para os gastos com a educação de 1863-1864, encontrado no artigo 8º da **Lei n. 555, de 04 de maio de 1863**. Estabelece despesas destinadas à instrução pública. In: PERNAMBUCO. Coleção de Leis Provinciais de. Estante 29. Prateleira 02. Número 22. Ano (1861/1869). Ano de 1863, p. 33, APEJE, Recife-PE.

derrame com mais abundância entre o povo esse pão [a educação] salutar do espírito”¹³⁶.

No ensino secundário, foi do tempo de Souza Leão uma das principais realizações educacionais da província: a criação da Escola Normal. E, como forma de regradar este novo panorama, a lei n. 598, de 13 de maio de 1864. No que se refere à docência pública, a lei de 1864 fez importantes modificações e acréscimos, sobretudo na ordem de nível/avaliação de ensino dos professores primários, salários concedidos por formação no ensino e regras para as transferências dos professores públicos¹³⁷.

O regramento das transferências, pela primeira vez nas legislações pernambucanas relativas à instrução pública, adveio também da lei de 1864 em, basicamente, dois fundamentos. A partir da lei, ficou a cargo do presidente da província a concessão de remoção dos professores públicos a pedido dos mesmos; e os professores que lecionassem distantes da capital teriam um adiantamento de 400 mil réis do salário, deduzidos das mensalidades dos professores. Até então, o cumprimento dos dois dispositivos legais era bem simples e claro, não fosse o turbilhão de transferências solicitadas pelos professores públicos após a lei, gerando a impossibilidade dos poderes públicos em conter tais práticas. Voltaremos a este assunto mais adiante.

Para fechar o parêntese, supomos que a criação da lei n. 598, de 13 de maio de 1864 foi um importante dispositivo político-pedagógico executado por Souza Leão, em plano ano eleitoral. E, segundo nossa perspectiva, só seria possível entender a criação da referida lei se demonstrássemos os principais aspectos da vida política e educacional pernambucana naquele tempo.

¹³⁶ 1864-Relatório do Vice-Presidente Domingos de Souza Leão. Disponível em <http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/679/000010.html> e <http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/679/000011.html>. Acesso 08 mai. 2013

¹³⁷ Segundo a lei de 1864, a formação na Escola Normal abrangia dois anos. No primeiro ano, os alunos aprendiam leitura de prosa e versos, caligrafia, noções essenciais de gramática nacional, princípios elementares da aritmética e suas operações fundamentais em números inteiros e os sistemas de pesos e medidas. No segundo ano, compreendiam as matérias da segunda parte do artigo citado: desenvolvimento da aritmética até as proporções, inclusive história sagrada, leitura dos Evangelhos, elementos de geografia e de história, especialmente do Brasil, geometria plana e agrimensura, desenho linear e os métodos conhecidos de ensino primário. No que se refere as faixas salariais, os egressos da Escola Normal receberiam 800 mil réis de ordenado. Cf. PERNAMBUCO. **Lei n. 598, de 13 de maio de 1864.** Cria a Escola Normal na cidade do Recife. In: PERNAMBUCO. Coleção de Leis Provinciais de. Estante 29. Prateleira 02. Brasileira 02. n. 22. Ano 61/69. Ano de 1864, p. 104-109, APEJE, Recife-PE.

Cabe dizer, por agora, que o partido Progressista, além de aumentar o quantitativo de aulas públicas primárias na província de Pernambuco, estabeleceu critérios de habilitação como forma de mensurar a competência do professor público e montou o primeiro aparato legal de regramento da movimentação de professores públicos. Tais normas de saberes e técnicas inseridas pela Escola Normal delimitaram a passagem do antigo mestre-escola para o professor de instrução primária (NÓVOA, 1999, p. 18).

Analisando os registros disponíveis nos códices da série Instrução Pública e nos Anais da Assembleia, percebemos que as alegações de doença eram uma das “portas de entrada” dos professores públicos do interior para exercerem a docência na capital ou em localidades próximas a ela. E neste sentido, identificamos um movimento semelhante ao já observado pela historiografia da educação do mundo luso-brasileiro no século XIX (FERNANDES, 1994; SILVA, 2007).

Para demonstrar nosso argumento, priorizaremos analisar alguns casos que fugiram a “normalidade” das concessões dos licenciamentos médicos com transferências, isto é, por meio da comprovação de atestado médico. Discutiremos os achados referentes à docência vinculada a um cargo público, a qual deveria cumprir critérios estabelecidos legalmente como forma de regramento de suas práticas. Contudo, os docentes, em suas particularidades, também agiam “individualmente” em busca de benesses para o exercício de seu ofício.

Adentrando as especificidades do ano eleitoral de 1864, houve um aumento dos pedidos de transferência a partir deste mesmo ano, e estas foram alvo das medidas de regramento tomadas pelas autoridades, com a lei nº 598, de 13 de maio deste mesmo ano. Esta lei determinou as condições que permitiram aos docentes solicitarem transferências. Ao mencionar o artigo 23 da referida lei, o diretor interino, José Soares de Azevedo, enfatizou as condições legais para a concessão de remoções, a saber:

- a) Serem reconhecida e publicamente assíduos (as) no exercício do ofício,
- b) Vivenciarem, eles ou suas esposas (maridos) ou filhos uma **doença** cuja cura dependesse, a juízo médico, da sua mudança de lugar de trabalho/residência;

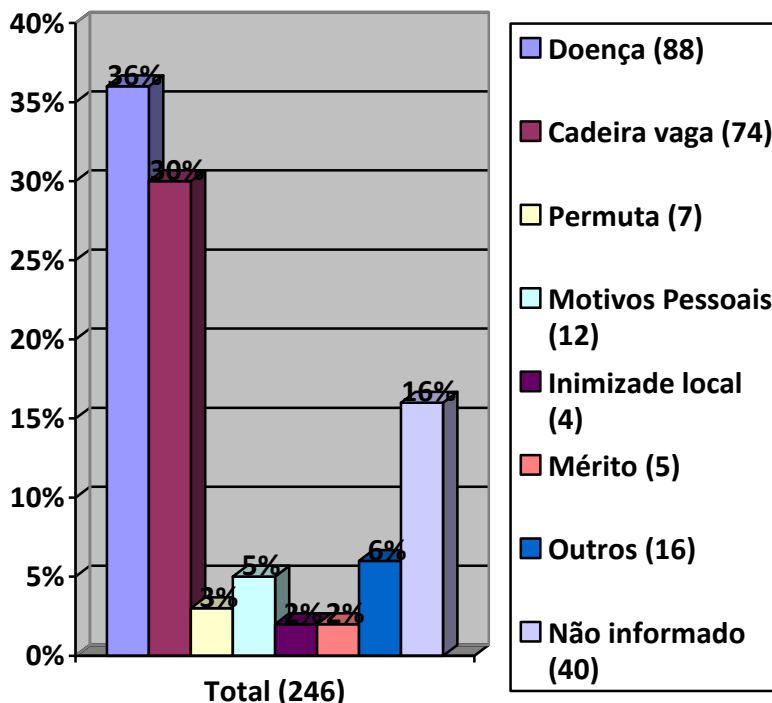
- c) Contraírem inimizades locais que lhes impedissem de continuar no magistério, desde que os motivos das inimizades não derivassem de erros ou delitos cometidos por eles, pelos quais devessem ser punidos¹³⁸.

Das três condições estabelecidas pela lei mencionada, duas são relacionadas à vínculos pessoais pelos professores públicos. Esta particularidade, talvez, tenha tido alguma relação tanto com as medidas de governo de Souza Leão, Barão de Vila Bella, o qual colocava a instrução pública no “rol” das principais medidas de seu governo; quanto com relação aos motivos alegados pelos professores primários para conseguirem a “mercê” de se deslocarem de um lugar para outro na década de 1860:

¹³⁸ APEJE. Série Instrução Pública – IP 16 (1864), p. 285.

Gráfico 3

Motivos alegados pelos professores públicos primários de Recife e Olinda para se transferirem nos códigos da IP (1860-1870)¹³⁹



Conforme o gráfico supracitado, os pedidos de transferências em decorrência do adoecimento dos próprios professores foram os recordistas dentre os principais motivos alegados pelos professores públicos. Em seguida, 16% dos professores preferiram não identificar os motivos que os faziam querer se transferir. Por fim, quando se vagava uma cadeira, foi de interesse de 30% dos professores solicitarem transferências para as mesmas.

Ao seguirmos os critérios normatizados pela lei n. 598 de 1864, percebemos que não foi à toa a tentativa dos poderes públicos de regerem as transferências por

¹³⁹ Frisamos que as categorias elencadas no gráfico foram denominadas por nós, em função do conteúdo expresso na documentação. Ao que chamamos de transferências por “permutas” consistiam numa negociação feita pelos professores públicos para, por necessidades não informadas na documentação transferirem entre si de cadeiras. As transferências por motivos “pessoais” ocorriam quando o professor precisava acompanhar um parente para outra localidade, diferente da qual lecionava ou efetuarem a mudança em decorrência da nomeação do cônjuge como professor (a) em outro local. Aquelas concedidas por “inimizades locais” caracterizavam-se por alguma divergência ocorrida entre o professor, as autoridades e os pais de família. As transferências por “mérito” eram concedidas àqueles professores que cumpriam bem o seu dever. O item “outros” indicam as transferências que não estavam dentro dos motivos anteriores.

motivo de adoecimento, visto que, na prática, correspondiam a 36% do total de motivos alegados pelos professores públicos. Por outro lado, a diversidade das motivações para os pedidos de transferências ultrapassou, em muito, a legislação vigente, assinalando, provavelmente, a prevalência do atendimento aos casos individuais em detrimento dos preceitos legais.

Acreditamos também que as medidas de regramento impostas aos professores públicos com relação aos pedidos de transferências mantinham algum vínculo com a política local e os partidos políticos da situação.

As eleições eram realizadas com regularidade, sempre que a lei determinava. Normalmente, as escolhas de vereadores, deputados e juízes de paz (magistrados que exerciam nas paróquias as funções de juiz de casos mais simples), ocorriam de quatro em quatro anos. De dois em dois anos, havia eleições para os deputados provinciais. Para o Senado só havia eleições em caso de morte de seus membros, já que este cargo era vitalício. “Pelo que se sabe nunca se deixou de cumprir o calendário eleitoral no Império, mesmo em tempos difíceis, como o da Guerra do Paraguai, quando só não houve pleito na província do Rio Grande do Sul, dada a sua proximidade com o conflito” (CAVANI, 2007, p.02).

Cruzando o estudo de Suzana Cavani aos “achados” de nossa pesquisa, pensemos em como na década de 60 – final do “tempo Saquarema”- o abandono dos professores públicos de suas aulas por motivo de saúde foi um problema para os diretores da instrução pública, sobretudo em tempos de eleições. Se considerarmos que o ano de 1856 foi um ano eleitoral, conforme mostrou Cavani, para a década de 60, três foram os anos de eleições para vereadores, deputados e juízes de paz, 1860, 1864 e 1868 (CAVANI, 2005).

Fazendo o esforço de tentar perceber se havia alguma diferença ou não entre as medidas tomadas pelos diretores gerais nos referidos anos eleitorais, identificamos a filiação partidária de alguns dos presidentes da província e de seus diretores da instrução pública, tendo em vista que no Império do Brasil, as nomeações dos cargos do funcionalismo público tinham relação com os partidos políticos da situação (CAVANI, 2005).

A partir das condições estabelecidas por aquela lei, foram crescentes os pedidos de transferências por motivo de saúde por parte dos professores. A este respeito, em 21 de dezembro ano de 1864, depois da lei nº 598, de 13 de maio de

1864, o Diretor Geral da Instrução Pública, Silvino Cavalcanti de Albuquerque, aprovou o pedido de remoção da professora de Escada— localizada na Mata Sul, a pouco mais de 50 km do Recife— D. Maria da Assumpção, para a recém-criada cadeira de Santo Antônio— em um dos bairros centrais do Recife—, sob o argumento que sua mãe em “idade avançada sofria consideravelmente de reumatismo articular (...)”, doença da qual estava piorando no lugar onde morava e que precisava ser tratada “constantemente” “pelos facultativos” (médicos do Recife)¹⁴⁰. Suas alegações foram atestadas pelo “juízo uniforme de três médicos, do Delegado Literário, do Juiz Municipal do lugar e do vigário”. Segundo o Diretor Geral da Instrução Pública, embora apenas dois dos três médicos tivessem “alguma procedência”, a professora estava dentro dos procedimentos legais e, por isso, conseguiu a aprovação.

Outro caso interessante foi descrito pelo mesmo Diretor Geral, em 1865. Preocupado com as concessões das transferências requeridas pelos professores por motivos de doenças, o Diretor declarou ao Presidente da Província que, em sua opinião, os motivos alegados por uma professora chamada Guilhermina Silva, sobre seu mau estado de saúde e sobre as inimizades de seu marido em Gravatá— localizado no Agreste, a 80 km da capital—, pedindo para ser transferida para a cadeira do Poço da Panela (subúrbio do Recife) — que ainda nem tinha sido posta em funcionamento—, não procediam, visto que,

[...] faz crer que de sua parte é desejo de peregrinar de cadeira em cadeira. O que não deve ser permitido, ainda mais sendo a moléstia que alega— asma — tornada crônica, tendo em qualquer lugar para onde vá, de sofrer os seus ataques, como, aliás, depreende de sua mesma petição. Além do que a suplicante não tem mostrado pelo ensino público esse zelo e interesse que se deseja ¹⁴¹.

A solicitação de transferência da professora Guilhermina foi feita em 24 de abril de 1865, depois de estabelecida a mencionada lei nº 598. E a desconfiança do Diretor Geral da Instrução Pública, comum em outros casos, nos faz imaginar as dificuldades vivenciadas pela categoria, nestes assuntos, na época.

Voltando às regras instituídas naquela legislação, com relação às condições para a solicitação de transferências, vemos que o legislador reconhecia a existência

¹⁴⁰ Parecer emitido pelo Diretor Geral da Instrução Pública, João Franklin da Silveira Távora. APEJE. Série Instrução Pública – IP 16 (1864). P. 420.

¹⁴¹ APEJE. Série Instrução Pública – IP 17 (1865), p. 182 (F e V) e 183.

de dois motivos fundamentais e “justos”: as situações de adoecimento (o desconforto físico pessoal ou familiar) e as inimizades adquiridas pelos docentes em seus locais de atuação (o desconforto social). Os casos das professoras Maria da Assumpção e Guilhermina, mostrados acima, não fugiram as regras estabelecidas pela lei nº 598.

Antes da promulgação da lei nº 598, houve casos polêmicos. Em um deles, um professor, segundo as autoridades da instrução pública, utilizou uma doença como pretexto para se transferir e abandonar o magistério. Este caso ocorreu em 01 de julho de 1863 com o professor (a fonte não informa seu nome) de outra cadeira (a fonte não informa o lugar) que teve seu pedido de licença de trinta dias indeferido para se mudar com sua família para a vila do Bonito— localizado no Agreste, a pouco mais de 100 km do Recife. Segundo o argumento do Diretor Geral da Instrução Pública, Silvino Cavalcanti de Albuquerque, o professor, no início do mesmo ano, afirmou estar com cólera para abandonar a sua cadeira e ir a Bonito, onde passou cerca de dois meses. O professor ficou livre da acusação de abandono da cadeira e ganhou retribuição de seu trabalho, que não executou, quando o seu duplo caráter de funcionário público e Padre obrigava-o a permanecer no lugar. Talvez este caso tenha colaborado para o aumento da “desconfiança” por parte da presidência da província que fez referência a ele ao indeferir o pedido de um mês de licença feito pelo professor (a fonte também não informa seu nome) de Paratibe— Região Metropolitana do Recife, atualmente pertence à subdivisão administrativa do município do Paulista, a 17 km da capital— para se mudar para Boa Viagem (bairro que fica ao sul do Recife). Segundo o Diretor Geral da Instrução Pública, o professor de Paratibe estava em igual circunstância do caso do professor de Bonito.

E depois de ter indeferido os dois pedidos, o Diretor Geral da Instrução Pública expressou sua opinião com relação à importância do magistério para a província de Pernambuco:

[...] o magistério tem uma missão muito nobre e espinhosa a desempenhar, em proveito da sociedade, e não pode e nem deve ser considerado na esfera das profissões mercantis, em que o que mais rende, com menor soma de sacrifícios, é o que mais vale¹⁴².

¹⁴² APEJE. Série Instrução Pública – IP 15 (1863), p. 170 (V)

Este e outros casos ocorridos anteriores à lei nº 598, talvez tenham motivado a sua promulgação no ano de 1864, com a finalidade de reger legalmente as constantes mudanças solicitadas pelos docentes, por variadas razões e, possivelmente inclusive, pelos motivos expressos na afirmação do Diretor Geral da Instrução Pública, acima descrita.

Contudo, a promulgação da lei nº 598, de 13 de maio de 1864, não diminuiu as práticas de transferências por motivo de saúde por parte dos professores públicos. Em 1868, mais um ano eleitoral, vimos a preocupação do Diretor Geral da Instrução Pública, João Franklin da Silveira Távora, com relação à concessão das licenças médicas a todos os professores que as solicitavam, gerando o conseqüente abandono das cadeiras. Este fato, segundo o Diretor Geral, prejudicava a instrução pública precisamente no momento em que, segundo a sua opinião, “o aprendizado e o desenvolvimento pelo gosto da matéria tornavam-se importantes para aos alunos¹⁴³”.

4.2 O ir e vir dos professores públicos primários

As transferências, desde a década de 60 do século XIX, foram motivos de problemas práticos entre as autoridades e os professores que as solicitavam. Principalmente, se considerarmos o crescente fluxo de professores das localidades mais afastadas para a capital e seus arrabaldes (LIMA, 2011).

Antes de analisarmos a movimentação dos professores públicos, é importante nos situarmos geograficamente para compreendermos sobre o que estamos denominando de “Recife central e arrabaldes”, “Olinda central e arrabaldes” e “interior”. Cientes dos limites das ditas categorias, cruzamos a bibliografia especializada sobre o assunto com o que encontramos na documentação investigada, sobretudo a partir dos preciosos detalhes encontrados no Almanak Administrativo, Mercantil, Industrial e Agrícola de Pernambuco.

Em estudo consolidado sobre o cotidiano do escravismo, entre o pós-Independência e a promulgação da abolição do tráfico de escravos em 1850 em Recife, Marcus Carvalho situou o leitor espacialmente¹⁴⁴.

¹⁴³ APEJE. Série Instrução Pública – IP 22 (1868). P. 26

¹⁴⁴ Para maiores detalhes sobre a distribuição espacial do Recife, ver especialmente a parte I, intitulada “Recife”, Cf. CARVALHO, Marcus J. M. de. **Liberdade: rotinas e rupturas do escravismo**

Emoldurada pelas águas, a Veneza brasileira vivenciou, a partir da segunda metade do século XIX, intenso desenvolvimento urbanístico, tal qual diversas cidades imperiais. Relacionado com o significativo fluxo de pessoas do interior para a cidade em 1808, o pensamento emancipacionista quebrou as últimas amarras coloniais ao capital mercantil, configurando no Recife um processo de dinamização do espaço urbano com suas relações de trocas correspondentes à crescente diversificação das atividades produtivas.

Homens e mulheres comuns construía diferentes formas de trabalhar e expectativas acerca do mundo do trabalho, a depender dos espaços que ocupavam. Era o lugar de muitos trabalhadores (livres ou escravos) com diversos ofícios, da circulação dos professores públicos ou particulares, dos “gritos” do comércio ambulantes das negras e/ou libertas nas ruas, do abre-fecha das portas das casas e tabernas locais, do leva e traz pelos “tigres” dos barris com os dejetos das residências, do fluxo dos canoeiros no rio Capibaribe.

Com características semelhantes a cidades como Salvador e Rio de Janeiro, o Recife formou-se às margens do rio Capibaribe, primeiramente e do Beberibe, secundariamente. O corte da cidade pelas águas dos rios delimitou uma unidade geográfica sobre o que viria a ser o centro da cidade ou Recife central, dividido nos bairros do Recife, Santo Antônio e Boa Vista. Por razões políticas, em 1855, a ilha de Santo Antônio desmembrou-se em duas freguesias, Santo Antônio e São José.

De localização portuária, o bairro do Recife era o mais urbanizado de todos com muitos estabelecimentos de compra e venda de escravos. Lá se concentravam todos os tipos de trabalhadores, como negros e ganhos de aluguel circulando pelas ruas, além de um crescente setor de serviços de carpintaria, funilaria e artesanais.

O bairro de Santo Antônio concentrava em sua parte sul - onde na primeira metade da década de 40 do XIX pertenceu o bairro de São José - a população mais pobre com o maior número de escravos do que nos outros locais. Estes escravos trabalhavam num peculiar comércio diurno, constituído pelos estabelecimentos de secos e molhados. Por outro lado, o bairro possuía outra face ao abarcar, em sua

no Recife, 1822-1850. Recife: Ed. Universitária da UFPE, 1998, p. 19-73. A respeito dos nomes das ruas que compunham os bairros centrais na primeira metade do XIX, ver os artigos de Antônio Pedro de Figueiredo, “O Bairro do Recife”, e a “Cidade do Recife”, in MELLO, José Antonio Gonsalves de. (Org.). **O Diário de Pernambuco e a História Social do Nordeste (1840-1889)**. Recife, Diário de Pernambuco, 1975, vol. 2, pp. 826-824. Sobre a modificação da toponímia das ruas do Recife a partir de 1870, ver as tabelas no capítulo “Novos homens para uma nova cidade”, Cf. ARRAIS, Raimundo. **O pântano e o riacho: a formação do espaço público no Recife do século XIX**. São Paulo: Humanitas/FFLCH/USP, 2004., p.253-360.

parte norte, os locais de lazer e administração da “boa sociedade”, como o Teatro de Santa Izabel e o Palácio do Governo.

Por fim, a área central da cidade era composta pela Boa Vista com suas casas grandes, com quintais, sítios e uma quase inexistente atividade comercial. Não foi à toa que a distribuição espacial da Boa Vista permitiu a concentração da maioria das escolas particulares, pelo menos entre os anos de 1880 a 1888¹⁴⁵.

Essa unidade geográfica, por sua vez, separava os quatro bairros centrais da cidade através das águas que os cortam e cercam e mantinham inconfundíveis os limites entre eles e os subúrbios ou “arrabaldes”.

Entendendo o que se denominou por bairros centrais, nossa investigação desafiou-se à delimitar os locais que compunham os arrabaldes de Recife. A partir do cruzamento da bibliografia estudada com as informações trazidas no Almanak Administrativo, Mercantil, Industrial e Agrícola de Pernambuco, conhecemos como arrabaldes do Recife os seguintes bairros: freguesia de Afogados (Afogados, Peres, Torre, Madalena, Tejipló, Barro Vermelho e Boa Viagem); Freguesia da Várzea (Várzea, Caxangá, Iputinga, Muribeca e Venda Grande); Freguesia do Poço da Panela (Poço, Encanamento, Arraial, Apipucos, Monteiro, Casa Forte e Pedra Mole); Freguesia de São Lourenço, Freguesia de Santo Amaro de Jaboatão (Jaboatão), Freguesia de Nossa Senhora da Graça (Capunga, Estância, Paissandu, Encruzilhada do Rosarinho, Cruz das Almas, Campo Grande, Beco do Espinheiro, Encruzilhada de Belém)¹⁴⁶.

¹⁴⁵ Jacilene Clemente dos Santos em pesquisa sobre as “culturas escolares” no Recife entre os anos de 1880 e 1888 quantificou os anúncios de oferta e demanda dos professores particulares do Recife no Diário de Pernambuco. Um dos achados deste procedimento foi a quantidade de escolas particulares por bairros centrais do Recife, a saber: o bairro da Boa Vista concentrava 76 escolas particulares; o bairro de Santo Antônio, em segundo lugar, possuía 34 escolas; em seguida, São José com 06 escolas e o bairro do Recife com apenas 01 escola (SANTOS, 2012, p. 47). Estes achados reafirmaram a perspectiva de que só é possível um estudos dos prédios escolares levando em consideração a organização urbanística na qual eles estão localizados. Ver. FARIA FILHO, Luciano Mendes de. O espaço escolar como objeto da história da educação: algumas reflexões. **Revista da Faculdade de Educação**. Vol. 24, n. 1, São Paulo: Jan/Jun, 1998.

¹⁴⁶ Os nomes dos bairros se encontram na documentação como pertencentes a “Comarca do Recife”, ver. **FOLHINHA** de Almanak ou Diário Ecclesiastico e Civil para as Províncias de Pernambuco, Parahiba, Rio Grande do Norte, Ceará e Alagoas para o anno de 1860. Pernambuco: Typographia de M. F. de Faria, 1860, p. 243-244.

FOLHINHA de Almanak ou Diário Ecclesiastico e Civil para as Províncias de Pernambuco, Parahiba, Rio Grande do Norte, Ceará e Alagoas para o anno de 1860. Pernambuco: Typographia de M. F. de Faria, 1861. Arquivo Público Estadual Jordão Emerenciano, Biblioteca. Recife – PE, p. 112-113.

PERNAMBUCO. Almanak Administrativo, Mercantil, Industrial de. Recife: Typographia Commercial de Geraldo H. de Mira & C, 1862. Arquivo Público Estadual Jordão Emerenciano, Biblioteca. Recife – PE, p. 132.

No que se refere aos bairros centrais e arrabaldes de Olinda, utilizamos as informações contidas no Almanak Administrativo. Sendo assim, Olinda central abrangia duas freguesias: São Frei Pedro Mártir (Beberibe, Estrada Nova de Beberibe, São Pedro, Varadouro, Fundão e Porto da Madeira) e Curato da Sé (Curato da Sé, Nossa Senhora do Ó e Rio Doce). Os arrabaldes de Olinda limitavam-se entre os locais mais próximos dos bairros centrais, como a Freguesia de Maranguape (N. S. de Maranguape, Janga, Conceição dos Milagres e Paratibe); e os locais mais afastados do centro, como Igarassu, Itamaracá, Pilar de Itamaracá, Itapissuma, desmembrando-se e convertidos em “Termos” a partir de 1873¹⁴⁷.

PERNAMBUCO. Almanak Administrativo, Mercantil, Industrial de. Recife: Typographia de M. F. de Faria & Filhos, 1863. Arquivo Público Estadual Jordão Emerenciano, Biblioteca. Recife – PE, p. 118-119.

PERNAMBUCO. Almanak Administrativo, Mercantil, Industrial e Agrícola. Segundo Ano. Recife, Typographia do Jornal do Recife, 1869. Arquivo Público Estadual Jordão Emerenciano, Biblioteca. Recife – PE, p. 234-238.

PERNAMBUCO. Almanak Administrativo, Mercantil, Industrial e Agrícola. Terceiro Ano. Recife, Typographia Universal, 1870. Arquivo Público Estadual Jordão Emerenciano, Biblioteca. Recife – PE, p. 48.

PERNAMBUCO. Almanak da Província de Pernambuco para o anno de 1873. Recife: Typographia do Correio do Recife, 1873. Arquivo Público Estadual Jordão Emerenciano, Biblioteca. Recife – PE, p. 220-240.

PERNAMBUCO. Almanak Administrativo, Mercantil, Industrial e Agrícola. Primeiro Ano. Recife, Typographia Universal, 1875, p. 44-47.

PERNAMBUCO. Almanak Administrativo, Mercantil, Industrial e Agrícola. Recife: Typographia do Jornal do Recife, 1879. Arquivo Público Estadual Jordão Emerenciano, Biblioteca. Recife – PE, p. 12-13; 18.

¹⁴⁷ Os nomes dos bairros se encontram na documentação como pertencentes a “Comarca do Recife”, ver. **FOLHINHA** de Almanak ou Diário Ecclesiastico e Civil para as Províncias de Pernambuco, Parahiba, Rio Grande do Norte, Ceará e Alagoas para o anno de 1860. Pernambuco: Typographia de M. F. de Faria, 1860, p. 243-244.

FOLHINHA de Almanak ou Diário Ecclesiastico e Civil para as Províncias de Pernambuco, Parahiba, Rio Grande do Norte, Ceará e Alagoas para o anno de 1860. Pernambuco: Typographia de M. F. de Faria, 1861. Arquivo Público Estadual Jordão Emerenciano, Biblioteca. Recife – PE, p. 112-113.

PERNAMBUCO. Almanak Administrativo, Mercantil, Industrial de. Recife: Typographia Commercial de Geraldo H. de Mira & C, 1862. Arquivo Público Estadual Jordão Emerenciano, Biblioteca. Recife – PE, p. 132.

PERNAMBUCO. Almanak Administrativo, Mercantil, Industrial de. Recife: Typographia de M. F. de Faria & Filhos, 1863. Arquivo Público Estadual Jordão Emerenciano, Biblioteca. Recife – PE, p. 118-119.

PERNAMBUCO. Almanak Administrativo, Mercantil, Industrial e Agrícola. Segundo Ano. Recife, Typographia do Jornal do Recife, 1869. Arquivo Público Estadual Jordão Emerenciano, Biblioteca. Recife – PE, p. 234-238.

PERNAMBUCO. Almanak Administrativo, Mercantil, Industrial e Agrícola. Terceiro Ano. Recife, Typographia Universal, 1870. Arquivo Público Estadual Jordão Emerenciano, Biblioteca. Recife – PE, p. 48.

PERNAMBUCO. Almanak da Província de Pernambuco para o anno de 1873. Recife: Typographia do Correio do Recife, 1873. Arquivo Público Estadual Jordão Emerenciano, Biblioteca. Recife – PE, p. 220-240.

PERNAMBUCO. Almanak Administrativo, Mercantil, Industrial e Agrícola. Primeiro Ano. Recife, Typographia Universal, 1875, p. 44-47.

Definidas as categorias, procedemos a uma quantificação dos locais de origem (de onde saíam) e de destino (para onde iam) os professores públicos primários, requerentes de transferências.

Tabela 4

Locais de **origem** dos professores(as) requerentes de transferência para Recife e Olinda (1860-1870)

Ano	Interior		Recife Central		Recife Arrabalde		Olinda Central		Olinda Arrabalde		Não informado	
	Nº	(%)	Nº	(%)	Nº	(%)	Nº	(%)	Nº	(%)	Nº	(%)
1860	1	33%	-	-	1	33%	1	33%	-	-	-	-
1861	2	67%	-	-	-	-	1	33%	-	-	-	-
1862	1	50%	-	-	-	50%	1	-	-	-	-	-
1863	4	80%	-	-	-	-	-	-	1	20%	-	-
1864	4	31%	2	15%	3	23%	1	8%	1	8%	2	15%
1865	16	80%	-	-	1	5%	2	10%	1	5%	-	-
1866	24	86%	-	-	1	3,5%	1	3,5%	1	3,5%	1	3,5%
1867	13	87%	1	6,5%	1	6,5%	-	-	-	-	-	-
1868	30	100%	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
1869	23	66%	2	6%	7	20%	3	8%	-	-	-	-
1870	38	85%	-	-	7	15%	-	-	-	-	-	-
Totais	156		5		21		17		4		3	

Em termos gerais, esta tabela demonstra que a maioria dos professores públicos primários encontrados nos códices da Instrução Pública, solicitando transferência, saíam do interior da província pernambucana, chegando nos anos de 1863, 1865, 1866, 1867 e 1870 a quase o total de pedidos quantificados. O ano de

PERNAMBUCO. Almanak Administrativo, Mercantil, Industrial e Agrícola. Recife: Typographia do Jornal do Recife, 1879. Arquivo Público Estadual Jordão Emerenciano, Biblioteca. Recife – PE, p. 12-13; 18.

¹⁴⁷ **PERNAMBUCO.** Almanak Administrativo, Mercantil, Industrial de. Recife: Typographia Commercial de Geraldo H. de Mira & C, 1862. Arquivo Público Estadual Jordão Emerenciano, Biblioteca. Recife – PE, p. 119-120.

PERNAMBUCO. Almanak Administrativo, Mercantil, Industrial. Primeiro Ano. Recife, Typographia do Jornal do Recife, 1868. Arquivo Público Estadual Jordão Emerenciano, Biblioteca. Recife – PE, p. 246-249.

PERNAMBUCO. Almanak da Província de Pernambuco para o anno de 1873. Recife: Typographia do Correio do Recife, 1873. Arquivo Público Estadual Jordão Emerenciano, Biblioteca. Recife – PE, p. 241-245.

PERNAMBUCO. Almanak Administrativo, Mercantil, Industrial e Agrícola. Recife: Typographia do Jornal do Recife, 1879. Arquivo Público Estadual Jordão Emerenciano, Biblioteca. Recife – PE, p. 13.

1868 correspondeu ao ápice da movimentação dos professores públicos do interior. Vejamos para onde iam estes professores.

Tabela 5

Locais de **destino** dos professores(as) requerentes de transferência para Recife e Olinda (1860-1870)

Ano	Interior		Recife Central		Recife Arrabalde		Olinda Central		Olinda Arrabalde		Não informado	
	Nº	(%)	Nº	(%)	Nº	(%)	Nº	(%)	Nº	(%)	Nº	(%)
1860	-	-	1	33%	1	33%	1	33%	-	-	-	-
1861	1	25%	1	25%	1	25%	1	25%	-	-	-	-
1862	-	-	-	-	1	33%	1	33%	-	-	1	33%
1863	-	-	3	60%	-	-	2	40%	-	-	-	-
1864	-	-	9	69%	3	23%	1	8%	-	-	-	-
1865	2	10%	6	30%	9	45%	3	15%	-	-	-	-
1866	-	-	2	7%	25	89%	-	-	1	4%	-	-
1867	-	-	8	53%	6	40%	-	-	-	-	1	7%
1868	-	-	7	23%	21	70%	-	-	1	3,5%	1	3,5%
1869	2	6%	12	34%	16	46%	2	6%	-	-	3	8%
1870	-	-	17	38%	23	51%	2	4%	2	4%	1	2%
Totais	5		66		106		13		4		7	

As informações desta Tabela 5 indicam que o Recife – central ou arrabaldes – era o destino preferido dos professores ao saírem do interior em comparação aos outros locais. Nesta tabela, os anos de 1866, 1868 e 1870 concentraram a maior parte dos pedidos de ida à capital.

Os achados acima, em nossa perspectiva, mantem uma relação direta com as mudanças políticas imperiais e locais, analisados mais adiante. Analisaremos, de antemão, a categoria “não informada” em ambas as tabelas.

Ao somarmos os percentuais dos professores que não informavam os locais de “origem” e “destino”, aproximadamente 18% dos professores correspondiam aos que não mencionavam seus locais de “origem”. Uma porcentagem mínima, se comparado aos quase 53% dos professores que não informavam os locais de destino de suas transferências. Qual o interesse (ou interesses) dos professores públicos em se transferirem, majoritariamente, para o Recife Central (Boa Vista, Santo Antônio, São José e Bairro do Recife)? Ou também, por que uma porcentagem significativa dos professores públicos, na segunda metade do século XIX, não informavam os seus locais de “origem”? Essas perguntas podem não encontrar as respostas nas fontes analisadas, em função dos “silêncios”

estratégicos promovidos pelos próprios professores. Mas nos permitem, no mínimo, nos aproximar de algumas respostas possíveis sobre alguns casos individuais, os quais motivavam os professores a solicitarem e conseguirem transferências para a capital.

Recorrendo às caixas de “Petições”, disponíveis na Assembleia Legislativa Provincial, verificamos casos como o da professora Joaquina das Mercês Ferreira, solicitando a remoção de Caruaru– cidade localizada no Agreste a pouco mais de 130 km da capital– para a freguesia da Boa Vista com a finalidade de tratar de sua saúde. Alegando ter recebido conselho dos médicos de procurar na capital o “socorro da medicina”, a professora diz ter seis filhos varões para educar e devendo zelar pelo seu futuro, procura meios de, sem abandonar a carreira para qual se dedicou, recuperar a saúde que “perdeu no exercício do seu magistério”¹⁴⁸.

A relação entre os desafios no exercício da docência pública e os malefícios causados à saúde dos docentes ou, com efeito, a possibilidade de agravamento de algumas doenças durante o exercício do magistério já foram assuntos abordados nos trabalhos de Eliana Oliveira e Regina Simões, Maria Salins & Johelder Tavares (OLIVEIRA, 2011; SIMÕES, SALINS & TAVARES, 2008). E, para Pernambuco, desde a primeira metade do século XIX, os “riscos” do ofício eram um dos principais argumentos dado pelos professores, até mesmo, com a finalidade conseguir maiores ordenados (SILVA, p. 192-193, 2007).

Em outras situações, os professores já removidos, reuniam-se no intuito de corroborarem seus interesses com a finalidade de conseguirem as benesses burocráticas.

Intitulado projeto nº 29, em 16 de março de 1865, os professores Serafim Pereira da Silva Monteiro, Liberato Tiburtino de Miranda Maciel, Benjamim Constant da Cunha Salles e Vicente de Moraes Mello, removidos em virtude do artigo 23 da lei nº 598, de 13 de maio de 1864, enviaram uma petição aos membros da Assembleia Legislativa Provincial, alegando a justiça em igualar os seus ordenados aos dos outros professores da capital, que era de 840 mil réis.

Os quatro professores utilizaram como principal argumento o fato do custo de vida na capital ser mais alto do que em qualquer parte da província pernambucana e que, não tendo o legislador se apercebido deste problema ao conceder as

¹⁴⁸ALEPE: Série Petições - Caixa 130P (1862-1864), p. 01 [F e V].

remoções, nem tivesse em vista “agravar a sorte dos professores removidos”. Portando, fazia-se necessária a igualdade dos ordenados¹⁴⁹. Diga-se de passagem, salários altos e maiores do que os dos professores recém-formados nas escolas normais da província de Pernambuco, cujo valor era de 800 mil réis.

Bons conhecedores das causas legais, os quatro professores afirmaram constar na citada lei a necessidade de aumentar os ordenados dos professores removidos para a capital, em via das obrigações e despesas despendidas neste lugar. Os mencionados professores tiveram sua petição aprovada sem debates¹⁵⁰.

A respeito dos professores peticionários, é preciso aprofundar algo mais das suas trajetórias. Verificando as solicitações disponíveis nos códices da série Instrução Pública, tivemos acesso aos elementos motivadores das remoções de dois dos quatro professores: Vicente de Moraes Mello e Liberato Tiburtino de Miranda Maciel. Com relação aos outros dois professores, identificamos as suas solicitações de transferências, mas sem informações quanto aos motivos.

Em 25 de julho de 1864, Vicente de Moraes Mello Júnior teve a sua solicitação de remoção da cadeira de Nossa Senhora do Ó de Ipojuca– atual região metropolitana do Recife, a pouco mais de 43 km do Recife– para a freguesia da Boa Vista (um dos bairros centrais do Recife) aprovada, fundamentado na impossibilidade de continuar a morar naquela povoação devido à enfermidade que sofria sua mulher. Comprovou a enfermidade da esposa com dois atestados médicos¹⁵¹.

No ano seguinte, em 11 de janeiro de 1865, Liberato Tiburtino de Miranda Maciel também teve sua remoção de Ponta de Pedras– atual distrito do município de Goiana, a 70 km do Recife– para a cadeira da freguesia de São José (outro bairro central do Recife), alegando motivos de inimizade naquele local e impossibilidade de reger a sua cadeira sem graves prejuízos a sua saúde¹⁵².

Ambos os professores estavam de acordo com os três critérios estabelecidos pela lei nº 598, de 13 de maio de 1864 para a concessão de transferências: moléstia,

¹⁴⁹ ALEPE: Série Petições - Caixa 131P (1861-1867), p. 02 [F e V].

¹⁵⁰ ALEPE: PERNAMBUCO. Apresenta a Sessão ordinária em 04 de maio de 1865. In: **ANNAES** da Assembleia Provincial de Pernambuco. Tomo II. Recife: Typographia de Manoel Figueiroa de Faria & Filhos, 1865, p. 416.

¹⁵¹ APEJE: Série Instrução Pública – IP 22 (1864), p. 270.

¹⁵² APEJE : Série Instrução Pública – IP 17 (1865), p. 18 [F e V].

remuneração de serviços prestados ao ensino público e impossibilidade de estar na cadeira por inimizades¹⁵³.

Imaginamos o quantitativo de professores que, por motivo de doenças, solicitavam transferência para a capital e seu entorno em busca, não apenas de curar sua saúde, já que possivelmente o quantitativo de médicos era maior na capital (conforme o caso mencionado acima da professora Joaquina), mas de melhorar outros problemas práticos da docência.

Desta forma, os números e os casos nos proporcionam reafirmar que a lei n. 598, de 13 de maio de 1864 não conseguiu regradar práticas costumeiras de deslocamento dos professores públicos para locais distantes do interior.

Voltando a Tabela 4, ao particularizarmos os anos nos quais a movimentação de saída do interior para a capital foi maior (1863, 1865, 1866, 1867 e 1870), percebemos que as transferências dos professores associaram-se às mudanças políticas e discussões educacionais da década de 1860.

Na seção anterior deste capítulo vimos que a confecção da lei de 1864 relacionou-se ao triunfo da Liga Progressista no Império e ao tempo liberal do presidente “Barão de Vila Bela” em Pernambuco, precisamente no ano de 1863. Vimos também que decorreu deste tempo uma maior preocupação com o financiamento e andamento da instrução pública, proporcionando a criação da Escola Normal.

Mais tarde, o ano de 1865 assinalou o fim da administração do presidente João Lustosa Paranaguá em Pernambuco e o retorno de Souza Leão à política local, naquela ocasião envolvido profundamente no recrutamento de voluntário à Guerra do Paraguai. Como não poderia deixar de ser, houve uma reformulação das críticas dos Liberais, porém, com o mesmo teor oposicionista, apontando o antigo presidente como “atravessador de voluntários” e “patriota de patacoadas”. Em contrapartida, as congratulações patrióticas com relação às ações de Souza Leão nos periódicos da época chegaram a descrevê-lo como “herói” ao compor um exército que iria matar o “inimigo” paraguaio¹⁵⁴.

Entre saídas e entradas de dirigentes locais, a instrução pública pernambucana sofria os percalços do tempo. O problema de disseminar a educação

¹⁵³ APEJE - Série Instrução Pública – IP 16 -1864, p. 285.

¹⁵⁴ Cf. GOUVÊA, 1986.

buscava soluções nas diferentes noções de “liberdade” europeia, especialmente na americana e francesa.

Na interpretação de Ricardo Salles, em recente artigo intitulado “Às águas de Niágara: a crise da escravidão e o ocaso do Império”, a constante sucessão de gabinetes, desde a morte do Marquês de Paraná, em 1856 (término da primeira Conciliação entre os partidos imperiais), e a ascensão definitiva de Zacarias de Goés, em 1868, foi de crise política que, no entanto, não ultrapassou os “muros” parlamentares. Nesta perspectiva, esse período sugeriu um teste de estabilidade das instituições do império, emergidas ao longo do Tempo Saquarema: determinação de eficácia da direção “moral e intelectual” da coroa enquanto um partido, aos moldes gramscianos (SALLES, 2012)¹⁵⁵.

Foi também no período de 1865-1868 que o deslocamento dos professores com destino à capital ultrapassou os 80%¹⁵⁶. Nesta época, uma importante discussão educacional tomava as falas dos deputados provinciais pernambucanos: o tema da liberdade de ensino.

Na segunda parte da “ordem do dia” de 04 de maio de 1865, entrou em discussão o projeto que estabeleceu a liberdade do ensino, independente do exame de capacidade dos professores públicos. A rigor, nas falas dos deputados provinciais o projeto lei designava que, em virtude da impossibilidade em destinar o número de escolas necessário às localidades mais afastadas da província, o professor que se dispusesse a dar aula, mesmo sem habilitação comprovada via concurso público, estaria autorizado legalmente.¹⁵⁷

Dizia o deputado Costa Ribeiro que o “derramamento da instrução” introduziria o indivíduo na civilização e não deveria ser impedido pelos quesitos da lei. E que havia, naquele caso, muitos mestres em condições de darem aulas aos

¹⁵⁵ O entendimento da “coroa enquanto partido gramsciano” adveio dos estudos de Ilmar Mattos em sua obra clássica intitulada “O tempo Saquarema”. Em seu entende, os saquaremas (conservadores), membros da “boa sociedade”, sempre “brancos”, com inteira liberdade e possuidores de propriedade, pretendiam imprimir uma forma de governo moral e política ao restante da sociedade. Cf. MATTOS, Ilmar Rohloff de. **O tempo saquarema. A formação do estado imperial**. 2. ed. São Paulo: Hucitec, 1987. Nesse caso, trata-se da ação do poder hegemônico de um grupo, pertencente às esferas estatais que, através da síntese do consentimento e repressão abrange a sociedade civil. Ver o capítulo “Gramsci e o Estado”. In. CARNOY, Martin. **Estado e teoria política**. 2ª edição. Campinas, SP: Papirus, 1988, p. 98.

¹⁵⁶ Ver Tabela 4: “Locais de **origem** dos professores(as) requerentes de transferência para Recife e Olinda (1860-1870)”, p. 120.

¹⁵⁷ ALEPE: PERNAMBUCO. Apresenta a Sessão ordinária em 04 de maio de 1865. In: **ANNAES** da Assembleia Provincial de Pernambuco. Recife: Typoghrafia de Manoel Figueiroa de Faria & Filhos, 1865, p. 430.

seus discípulos, os quais, por causa da inabilitação na docência prevista em lei, ficavam impedidos de “prestar importantes serviços às localidades em que residem”. Fazia jus, portanto, amenizar a lei, tão onerosa aos professores que deveriam se deslocar do interior para a capital com a finalidade de prestarem concurso.

Em tempo no qual se forjava um sistema educacional– no mais das vezes, meritocrático, hierárquico e de privilégios– os dirigentes situavam-se nos liames da lei que eles próprios teorizaram e da prática da mesma. Tratava-se, portanto, de vencer, por meio de um aparato legal, um costume tão arraigado na docência, isto é, o uso do magistério como porta de entrada para a maioria da população pobre, sem quaisquer comprovantes de habilitação e de proporcionar aos professores interessados em darem aulas nos locais afastados da capital a oportunidade de continuarem em seus devidos lugares. Porém, a Tabela 4 mostrou que 80% dos requerentes de transferência destinavam-se à capital. Suspeitamos, pois, que mesmo os poderes públicos outorgando uma liberdade aos professores que quisessem dar aula nos locais mais afastados da província sem prestarem concurso público, não impediram o deslocamento dos docentes, em sua maioria, alegando doença, para a capital.

Três anos depois da primeira ideia de “liberdade de ensino” em Pernambuco, a discussão da reforma da instrução pública emergiu novamente na fala dos deputados provinciais. Em 16 de março de 1868, a sala das comissões enfatizou a urgência de uma reforma na instrução pública. Discordando da pressa da maioria dos deputados, o Sr. Franklin Távora defendeu a cautela nas decisões tomadas em matéria de instrução pública e, com isso, solicitou ao presidente a parcimônia, “da qual não se pode absolutamente prescindir em casos tais, por ser compatível com a magnitude do assunto”. Nada foi acertado naquela ocasião.

Em 04 de abril de 1868, o projeto da liberdade do ensino primário e secundário, iniciado em 1865, foi retomado pelos deputados provinciais. Desta vez, esclareceram as divergências de aprovação ou não entre os poderes Legislativo e Executivo. Profundamente influenciado pelo inglês Thomaz Carlyle¹⁵⁸, o diretor da instrução pública, Franklin Távora, apoiou o ensino livre, sem restrições,

¹⁵⁸ Escocês de nascimento, Carlyle desenraizou-se, a partir de 1809, para Edimburgh, Reino Unido. Lá, tornou-se aluno da Universidade de Edimburgh, onde, futuramente, seria reitor. Eventos como os cercamentos dos camponeses, da industrialização e da urbanização que começavam a se impor na primeira metade do século XIX, influenciariam as críticas do escritor. Mais tarde, em 1834, fez de Londres sua cidade natal, uma vez que dependia dos círculos literários para publicação de suas

Da moralidade ou imoralidade das classes inferiores dependem hoje os destinos dos reinos e das repúblicas. A América só é feliz porque não tem canalha. Pois sim: adotai a liberdade do ensino no Brasil e contai de existir canalha no Brasil, o que importa dizer que o Brasil será feliz¹⁵⁹.

E afirmou mais:

Quero um ensino livre porque quero um adubo de liberdade em tudo. Quero o ensino livre porque quero que se emancipe o que está escravizado. Quero o ensino livre porque quero luz igual e geral para todas as inteligências e liberdade esclarecidas para todos os corações. Quero o ensino livre porque quero que todos não queiram mais do que seu direito, nem menos do que seu dever. Quero o ensino livre porque entendo que a liberdade de ensino é uma das mais instantes necessidades do país¹⁶⁰.

O pensamento de Franklin Távora refletia os anseios dos intelectuais nos anos finais do Império do Brasil. Em meio a uma época na qual as ideias de liberalismo, modernidade, positivismo e progresso chegavam ao Brasil, expressões como educação moralizadora, “liberdade de ensino” e “obrigatoriedade escolar” circunscreviam o pensamento dos dirigentes imperiais. Somavam-se a isto, as diferentes correntes de “liberalismo”, as quais culminaram na chamada “Geração de 1870”, cujo principal pilar de crítica centrava-se no *modus operandi* do Império¹⁶¹.

obras. A publicação de *História da Revolução Francesa* (1837) discutia as noções de democracia e da doutrina utilitarista, influenciada pelo amigo próximo, Stuart Mill. Passando os anos, o teor ácido das críticas de Carlyle (principal características do escritor) não poupava ninguém, nem conservadores, nem radicais. Morreu no ano de 1881. Ver. ANDRADE, Débora El-Jaick. Escrita da história e política no século XIX: Thomas Carlyle e o culto aos heróis. **História e Perspectivas**, Uberlândia (35): 211-246, Jul.Dez.2006.

¹⁵⁹ ALEPE: PERNAMBUCO. Apresenta a Sessão ordinária em 04 de abril de 1868. In: **ANNAES** da Assembleia Provincial de Pernambuco. Recife: Typographia do Jornal do Recife, p. 195.

¹⁶⁰ Ibidem, p. 195.

¹⁶¹ Refletindo sobre a ideologia de pensamento da elite imperial entre 1831 e 1860, Alfredo Bosi demonstrou que após as crises regenciais o discurso dominante dos chamados *liberais moderados* contestou o chamado *Partido da Ordem* constituído por conservadores escravistas desde o ano de 1837 e logo após a renúncia de Feijó. Entre 1836 e 1850 liberais “históricos” entravam em cena com o discurso partidário de comércio livre, principal fator de independência do Brasil de Portugal. Tratava-se de um liberalismo econômico e não de trabalho livre. Ver. “A escravidão entre dois liberalismos”. In. BOSI, Alfredo. **Dialética da colonização**. São Paulo: Companhia das Letras, 1992, p. 194-245.

A liberdade pela qual os professores se dirigiam às autoridades para conseguir as transferências foi um padrão paulatinamente arrefecido ao longo dos anos finais da década de 60 do século XIX.

Na opinião do diretor geral, João Franklin da Silveira Távora, em junho de 1867, tornava-se urgente a reformulação das legislações, até então vigentes, que autorizavam as remoções. A este respeito, o diretor afirmou a existência de uma incompatibilidade entre o artigo 21 da lei n. 369, de 14 de maio de 1855 e o artigo 23 de lei n. 598, de 13 de maio de 1864. A incompatibilidade destacada causava uma confusão nas concessões ou não das transferências dos professores públicos primários.

O artigo 21 da lei de 1855 deixava claro que:

ao vagar ou criar alguma cadeira de instrução primária, o Diretor Geral o faça anunciar pela imprensa marcando (V) um prazo razoável para a inscrição e processo de habilitação dos candidatos e seguirá o concurso¹⁶².

Por meio da citação acima, vê-se que, segundo a lei de 1855, o provimento das aulas públicas criadas ou vagas só era permitido mediante a aprovação em concurso público, e não por meio das remoções.

Em contrapartida, o artigo 23 da lei n. 598, de 13 de maio de 1864 concedeu “ao Presidente da Província a faculdade de remover professores a pedido dos mesmos”¹⁶³. Este dispositivo dava autoridade e liberdade ao presidente da província em remover os professores, independente de concurso público, para uma cadeira vaga ou criada. Desta forma, a partir da lei de 1864, ficava estabelecido que se uma cadeira criada ou vaga oferecesse aos professores melhores vantagens do que para a cadeira que fora inicialmente nomeado, o mesmo teria o direito de concorrer a ela.

Atento às “brechas das duas legislações”, o diretor Franklin propôs aos deputados provinciais, a partir dos motivos alegados, uma lei interpretativa da de 13 de maio de 1864, na parte em que trata das transferências a pedido dos professores, ou uma substituição do artigo 21 da lei n. 369, de 14 de maio de 1855.

Ficam claros os esforços dos poderes públicos em conter as transferências dos professores primários a partir de uma normatização fechada e sem margens à

¹⁶² APEJE: Série Instrução Pública - IP 21 (1867), p. 301(F e V), *grifo nosso*.

¹⁶³ APEJE: Série Instrução Pública - IP 21 (1867), p. 302.

brechas. Contudo, conhecedores dos dispositivos legais e destas incompatibilidades, a lei n. 598, de 13 de maio de 1864 foi um dispositivo diretamente usado pelos professores públicos em favor dos seus interesses individuais e coletivos. Individuais se considerarmos as recorrências dos pedidos às autoridades. Coletivos, se pensarmos os pedidos de transferências por motivo de doenças como um “discurso” compartilhado por um quantitativo de professores.

Adentrando à década de 1870, chamou-nos atenção uma descrição, em 1871, do Diretor Geral da Instrução, João José Pinto Júnior, a respeito do pedido de licença do professor Manoel Carlos Vital de Nossa Senhora do Ó de Goiana – localizado na Zona da Mata, a pouco mais de 62 km do Recife. Segundo o diretor, a moléstia apresentada pelo atestado médico, de dois meses de licença com todos os seus vencimentos, não parecia tão grave para ser tratada na capital. Tanto mais, que o facultativo (médico) não exigia para o tratamento a transferência à outros locais.

Expostas essas informações, Pinto Júnior acrescentou que o grande número de licenças não passava de “meios para se conservarem os professores nessa cidade ou fora do exercício de suas cadeiras, com grave detrimento ao ensino público”. E, para finalizar a sua argumentação, o diretor corroborou que o professor Manoel Vital, apresentava tão boa fisionomia, a qual o fazia crer que ele gozava da “mais robusta saúde” ¹⁶⁴.

O exemplo supracitado não constitui uma exceção no ano de 1871. Outros casos foram encontrados com o mesmo formato de resposta dado pelo diretor Pinto Júnior.

Fica evidenciado, portanto, os limites de concessões dos licenciamentos médicos com os quais passavam as autoridades da instrução pública. Talvez, o professor de Nossa Senhora do Ó de Goiana tenha utilizado a sua doença como pretexto para se transferir. Ou, talvez, o Diretor Geral possa ter afirmado um possível pretexto por parte do professor, já que se para cuidar de sua saúde, o professor ou professora demonstrasse a necessidade de se transferir, aumentavam-se os gastos dos cofres provinciais, tendo em vista que deveriam ser pagos os vencimentos do professor afastado, bem como o pagamento do ordenado ao “substituto”.

¹⁶⁴ APEJE - Série Instrução Pública – IP 25 (1871), p. 20 (f e v).

Diferentemente da maioria das concessões de licenças médicas, aprovadas conforme a apresentação do atestado médico, o professor de Nossa Senhora do Ó de Goiana não foi feliz em sua tentativa de se transferir para a capital.

Em certo sentido, encontramos mais uma “estratégia” também utilizada por outros professores, resultando em mais uma afirmação (desta vez, categórica) do Diretor Pinto Júnior a respeito do pedido de três meses de licença médica da professora da povoação de Vicência- localizada na Zona da Mata Norte, a 87 km do Recife, Henedina Floresta dos Santos Cordeiro:

Grande número de professores, requerendo licença agora que se findaram as férias, quanto devem eles abrir suas escolas, para que estes tenham regular andamento em proveito do ensino público, faz crer a presunção de que podem não ser **motivos verdadeiros**¹⁶⁵.

A desconfiança do diretor Pinto Júnior acerca da veracidade da doença alegada pela professora de Vicência foi motivada pelo fato de sua solicitação não ter sido remetida diretamente pelo Delegado Literário da sua localidade. Fato que não acarretou na reprovação da petição, tendo em vista a ida da mesma pessoalmente à Diretoria, acompanhada de seu marido e com o atestado médico em mãos.

Pensem um pouco acerca do caso da supracitada professora. Se o Diretor, no início de sua descrição a respeito do caso, mostrou certa “desconfiança” com relação à sua petição e de outros professores, talvez, as solicitações de transferências por motivo de doenças estavam se tornando um “abuso”. O que, conseqüentemente, causava um “desconforto” nas autoridades em ter de manter as escolas fechadas. Em outra perspectiva, não sabemos quem, diferentemente do Delegado Literário de Vicência, tinha dirigido a petição da professora, ou qual a influência local desse “alguém” para que a professora lhe confiasse a sua petição. Ou até mesmo, o próprio Delegado Literário pudesse estar ciente do fato. Por fim, pensem na figura do marido como acompanhante da professora em sua ida a Diretoria. Talvez, se mostrar como uma mulher casada (um dos principais atributos de moralidade para o magistério feminino, desde a primeira metade do século XIX), tornasse a sua petição, além do atestado médico comprovado, digna de aprovação.

¹⁶⁵ APEJE: Série Instrução Pública – IP 25 (1871), p. 44, *grifo nosso*.

Não obstante a sempre observância de relativizarmos quaisquer quantificações e descrições das autoridades da Instrução Pública, afirmamos a existência de uma tendência de adoecimento alegado pelos docentes como principal motivo para chegar à capital, e como não poderia deixar de ser, de tentarem se beneficiar das vantagens encontradas naquela localidade, antes e depois da lei n. 598 de 1864, primeira a reger a movimentação dos professores públicos primários na província pernambucana. Isto é, embora funcionários públicos, fiscalizados pelos aparatos legais, é possível que alguns(as) professores(as) públicos(as) tenham tendido a utilizar estratégias individuais para obterem melhores “situações” de vida e trabalho no exercício de sua docência.

5. TRANSFERÊNCIAS E HIERARQUIZAÇÃO DOS PROFESSORES PÚBLICOS PRIMÁRIOS NA DÉCADA DE 1870

Há na historiografia sobre o Império do Brasil o consenso de que as mudanças ocorridas na virada da década de 1870 a 1880 provocaram impactos significativos no aceleração das comunicações e transportes. O comércio das exportações tornou-se crescente, estimulando o desenvolvimento de interesses urbanos. Houve o surgimento de novos bancos, de empresas de transportes e demandas crescentes do comércio de café delineavam a “nova” vida na cidade.

No universo das ideias políticas, grupos urbanos questionavam o *modus operandis* do Império, sobretudo criticando o exercício de poder do chefe rural, um poder que coibia a qualidade, em nível de alfabetização, do espaço político vigente. Como viam que os agregados de terra davam aos chefes locais uma vantagem injusta nas eleições, os intelectuais, majoritariamente donos de terras, exigiam uma votação restrita aos alfabetizados e proprietários.

Com o ritmo econômico e a disseminação de padrões que premiavam o sucesso econômico, homens relativamente ricos aceitavam a ideia de que a posse da riqueza demonstrava a virtude de uma pessoa. “Apenas um pequeno passo separava essa crença de seu corolário: ao pobre faltava virtude e por isso ele não merecia votar. Os brasileiros instruídos passaram a ouvir que os “males” do sistema eleitoral estavam em sua abrangência” (GRAHAM, 1997, p. 241).

Como não podia deixar de ser, o sistema educacional também sofreu modificações. Na província de Pernambuco da década de 1870, um pedido de D. Pedro II, em prol da ampliação das escolas de instrução pública na tentativa de angariar as classes populares, assinalou uma, dentre as várias políticas de controle do contingente crescente de livres e libertos¹⁶⁶. Marcelo Marc Cord, ao investigar uma associação particular formada por “homens de cor”, demonstrou como o

¹⁶⁶ “Segundo o censo de 1872, quase 90% dos moradores do Recife eram livres ou libertos” (MAC CORD, 2009, p. 268). Desde a primeira metade do século XIX, uma das principais medidas de controle social era o recrutamento em instituições governamentais como, por exemplo, a participação dos ministérios da Justiça, Marinha e da Guerra como locais para a qualificação do trabalho e a responsabilidade pela não propagação dirigida à “vadiagem” e à “mendicância” (SOUZA, 1998). No caso pernambucano da segunda metade do XIX havia as instituições assistenciais de amparo às várias categorias de crianças: pobres, desvalidas, órfãs, abandonadas, expostas e ingênuas. Essas instituições construíram diferentes maneiras de vivências e estratégias sociais, a depender da categoria de criança com que lidavam. Tratava-se de uma significativa parcela de mão-de-obra, sobretudo após a emancipação do ventre em 1871.

processo de construção do Liceu de Artes e Ofícios em 1871 foi empreendido pelo diálogo entre as elites locais e os indivíduos pretos e pardos que constituíam a “Sociedade dos Artistas Mecânicos e Liberais”. Neste entender, mais do que situações de submissão ou dominação, havia um arranjo político entre uma parcela da população e os proprietários (MAC CORD, 2009, p. 267-339).

Enquanto isso, diante das tentativas de disseminação da instrução popular, o professor público – principal transmissor da cultura escolar– vivia tensionado entre os regramentos legais de sua prática no cotidiano escolar, sempre crescente em meados da década de 1870, e as necessidades pessoais, muitas vezes resolvidas através do conhecimento das legislações vigentes e, mais ainda, de suas lacunas. Este tensionamento não é uma novidade para a historiografia da educação, comumente caracterizando as escolas e as práticas de escolarização como “espaços de conflitos” entre professores públicos, poderes públicos e sociedade civil (FERNANDES, 1994; SILVA, 2007).

No entanto, o que mudou fundamentalmente a partir da década de 1870 foi o próprio estatuto da profissão docente que seria marcado pela conquista da *forma escolar* moderna em detrimento de outras mais antigas. Esse processo se deu na passagem de uma educação menos sistemática, com a função docente ainda acessória e não especializada, para outro momento caracterizado por um conjunto de saberes, normas e valores próprios da atividade docente que passam a definir a ação dos professores.

Em consonância, naquele tempo, houve a produção do discurso em torno da defesa das prerrogativas do ofício docente, buscando a conquista da autonomia por meio da participação, como os movimentos associativos. Havia um duplo movimento: dos professores com os poderes hegemônicos, tentando enquadrá-los aos seus objetivos políticos, e dos professores com os professores, pais e alunos, articulando-se num grupo com objetivos comuns. A busca de uma identidade profissional, no final do século XIX, talvez tenha sido a maior descontinuidade entre o velho mestre-escola e o novo professor primário ou a nova professora (VILLELA, 2000).

Vimos no capítulo anterior que, na década de 1860, as transferências por motivo de doenças eram a “porta de entrada” dos professores públicos à capital, antes e depois da primeira lei que regrou esse tipo de “desconforto”. Neste capítulo analisaremos o processo de mudança de discurso dos professores para se

transferirem, a partir da Lei n. 1124, de 17 de junho de 1873 e da Reforma de Ensino de 1874, as quais estabeleceram e reafirmaram a divisão das escolas públicas primárias em entrâncias. Veremos que as ditas legislações consistiram em tentativas dos poderes públicos em obrigarem os professores a permanecerem no interior, fato que, na prática, obteve significados mais ampliados.

5.1 A mudança de discurso para se transferirem: das doenças às entrâncias

As transferências ou remoções dos professores públicos continuavam causando problemas às autoridades da instrução durante a década de 1870. A fala do diretor interino, Francisco Baptista, ao indeferir a petição de transferência, sem motivo informado, da professora de Água Preta para a capital, demonstrou os inconvenientes causados pelos excessos de petições acerca desse assunto. Em sua opinião:

A remoção é apenas um meio extraordinário, ou antes, de exceção rigorosa que quando muito, pode caber em um ou em outro caso raro em que motivos especiais a aconselhem, sem algum dano ou inconveniente para o ensino público. Fora destes casos, as remoções não podem exprimir senão uma verdadeira calamidade para a instrução pública. Acontece, porém, que o desejo natural dos professores e professoras de se colocarem em situação mais cômoda, quer fazer das remoções um ato simples e comum, dependente somente de **proteção e favor**. Basta apenas serem criadas algumas cadeiras nesta cidade ou em seus subúrbios e localidades próximas que logo aparecem pretensões de remoções e, muitas vezes, de professores e professoras que animados e inspirados somente por promessas de proteção, pouco se importam com os deveres públicos¹⁶⁷.

Segundo o diretor Francisco, os crescentes pedidos de remoções sem “motivos especiais” prejudicavam o andamento das aulas nas localidades mais afastadas da capital e não passava de pretextos dos professores para se sentirem em “situação mais cômoda”, pouco importando o cumprimento do magistério. Acresce a isto, o fato das remoções serem concedidas em situações extraordinárias, por meio de documentações, a depender do motivo alegado pelo professor, ao contrário, da comum troca de favores e proteção entre o professor e os poderes públicos. Dito isto, conforme o diretor, as remoções não serviam para o provimento

¹⁶⁷ APEJE - Série Instrução Pública – IP 24 (1870), p. 256 (f e v), *grifo nosso*.

em aulas públicas criadas; o que, segundo as legislações da instrução pública, só seria possível mediante aprovação do professor em concurso público.

A partir da fala supradita aumentou ainda mais a exigência das autoridades na comprovação dos documentos e nos demais motivos que sustentavam a veracidade dos pedidos de transferências. Em primeiro lugar, a autoridade informava se o professor tinha sido removido mais de uma vez. Em segundo lugar, exigiam-se os mapas de aula, com o número de alunos que frequentavam as escolas do requerente para verificar se o tempo de afastamento, em anos anteriores à atual petição, prejudicou ou não a finalização da aprendizagem dos alunos. Em terceiro lugar, o histórico de afastamento dos docentes passou a ser exposto pelas autoridades da instrução de forma mais detalhada. Por último, as autoridades deferiam ou indeferiam as remoções¹⁶⁸.

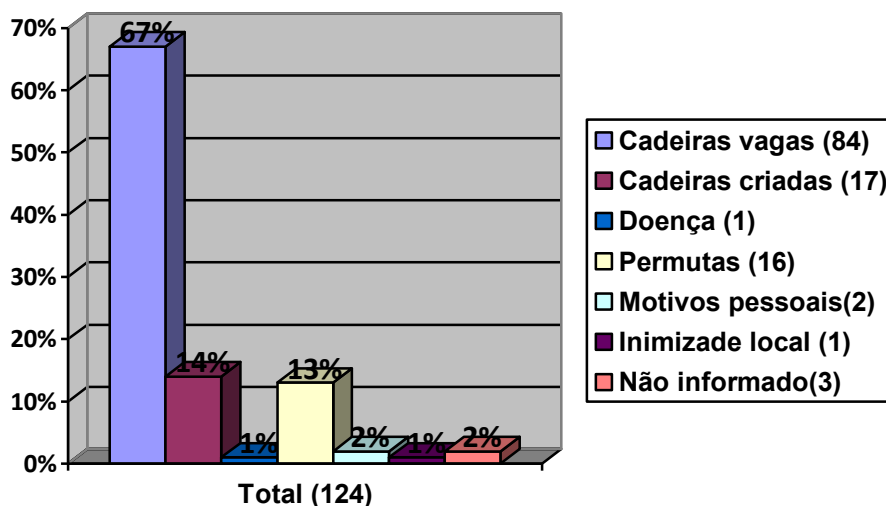
Diante destas circunstâncias, o início da década de 1870 já apresentava uma urgência a ser resolvida: outra forma de conter os “abusos” das remoções dos anos anteriores.

Com base nessas urgências apresentadas pelos poderes públicos, quantificamos os dados de transferências encontrados nos códigos da série Instrução Pública para a década de 1870 e chegamos a uma interessante surpresa: houve uma mudança significativa no discurso utilizado pelos professores para obterem a aprovação das transferências.

¹⁶⁸ APEJE - Série Instrução Pública – IP 24 (1870), p. 306, 309, 315 e 320.

Gráfico 4

Motivos alegados pelos professores públicos primários de Recife e Olinda para se transferirem nos códigos da IP (1872-1880)



De imediato, o gráfico acima nos mostra que, a partir da década de 1870, a doença praticamente deixou de existir dentre os motivos alegados pelos professores públicos para se transferirem. O que desencadeou a mudança de discurso dos professores públicos?

Vimos no capítulo anterior que os licenciamentos médicos seguidos de remoções consistiam na “porta de entrada” dos professores à capital. Consideramos que licenciamentos médicos (seguidos de remoções ou não) e remoções por motivo de doenças são petições diferentes. Esta diferença se justifica em função do desaparecimento das transferências por motivo de doença e da permanência dos licenciamentos médicos no decorrer da década de 1870. Ademais, quando cruzamos os nomes dos professores requerentes de licenciamentos e transferências, percebemos que não houve casos nos quais um mesmo professor solicitou os dois tipos de afastamentos ao mesmo tempo.

Retomando o gráfico, na virada das décadas de 1860 a 1870, os professores alegavam os mesmos motivos, no entanto, houve mudanças quanto às porcentagens.

As transferências por “motivos pessoais”, no geral, foram poucas durante o período estudado, em menor número durante a década de 1870 (2% dos pedidos) se comparado a década de 1860, com 5% dos pedidos. Relembramos ao leitor que esse tipo de transferências se dava por um(a) professor (a) que precisava

acompanhar um parente à capital. Conforme o gráfico, percebemos a quase inexistência desse tipo de movimentação.

As transferências por “inimizades” também foram minoritárias dentre os motivos alegados, não ultrapassando os 2% entre as décadas de 1860 e 1870. Essas transferências ocorriam por algum “mal entendido” entre o professor e a comunidade local – pais, alunos, autoridades públicas – ou, em casos raros explícitos nos códigos da série Instrução Pública, pelo envolvimento do professor (a) com a política local.

Houve um aumento, nas décadas estudadas, de 3% para 13% das transferências por permuta de aulas públicas. Durante a década de 1860, as permutas ocorriam por uma “negociação” feita entre os professores. Neste tipo de solicitação, comumente, os professores decidiam entre si quais seriam os locais permutados para, posteriormente, enviarem suas solicitações aos delegados literários. Estas ações indicavam a “autonomia” do professorado público em decidir ao seu “bel-prazer” fixaram-se em locais de seus interesses.

Mais tarde, as permutas de professores foram atingidas pela lei das entrâncias. Segundo a legislação, as cadeiras só poderiam ser permutadas entre professores de igual entrância. Um fator de intensa “negociação” entre os professores públicos antes de 1873, apenas dependente da atestação das autoridades provinciais, agora, estava sendo regrada pela lei das entrâncias.

O somatório das transferências por “cadeiras vagas” e “criadas” equivaleu à aproximadamente 81% dos pedidos quantificados. Na década de 1870, corresponderam à “porta de entrada” para o grosso do magistério chegar ao Recife, Olinda e seus entornos. O aumento significativo desses motivos alegados e a quase inexistência das doenças como motivos principais, motivou a investigação deste capítulo.

Não obstante às limitações das fontes, a mudança de discurso, das doenças às entrâncias, pode ter resultado nos crescentes mecanismos de tolhimento da movimentação de professores na província Pernambucana a partir da década de 1870. A relativa liberdade das transferências dos professores públicos foi posta abaixo no ano de 1873, com a promulgação da lei das entrâncias e das condições nas quais os professores deveriam estar enquadrados para terem acesso a ela.

Acompanhando os pedidos de transferências para as cadeiras vagas a partir de 1875 até 1880, os poderes públicos basicamente mencionavam o acesso das

cadeiras por entrância, conforme o art. 157, § 1º e 2º do regulamento de 27 de novembro de 1874. Será em função da preponderância numérica do referido tipo de transferência que nossa análise se concentrará.

5.2 O princípio das entrâncias: objetivos e fundamentos

Em 1873 a lei n. 1124, de 17 de junho, pela primeira vez, dentre outros aspectos elencados, classificou as escolas de primeiras letras em entrâncias, levando em consideração não só a distância que as separavam da capital, mas a importância nos setores de comércio, indústria e divisão civil e judiciária. As escolas de primeira entrância seriam as mais distantes da capital. As escolas de segunda entrância localizavam-se nos arrabaldes da capital. E, finalmente, as escolas de terceira entrância localizavam-se nos bairros centrais da capital¹⁶⁹.

A propósito desta divisão, regras diferentes de provimento também foram elencadas. Para as escolas de primeira entrância, o provimento se fazia por concurso público. No entanto, não se submetiam à concursos públicos os professores que apresentassem as seguintes titulações:

- 1º. Os titulados com grau científico pelas faculdades do império;
- 2º. Os que exibissem diploma conferido pelo ginásio provincial;
- 3º. Os clérigos de ordens sacras;
- 4º. Os bacharéis em belas letras, titulados pelo imperial colégio de Pedro II no Rio de Janeiro;
- 5º. Os que exibissem diploma de capacidade conferido pelas escolas normais do Império;
- 6º. Os que, prestando exames das matérias professadas na escola normal fossem julgados aptos para o concurso a juízo da mesma escola¹⁷⁰.

Os professores que estivessem nos casos dos parágrafos acima, mesmo não se submetendo à concurso público, deveriam comprovar experiência anterior no magistério de, pelo menos, um ano. Assim ficava evidente que os professores

¹⁶⁹ Vale salientar a relativização do traçado urbanístico do Recife. Para isso, caso o leitor tenha esquecido, o capítulo 3, seção “O ir e vir dos professores primários”, detalhou as divisões das freguesias de Olinda e Recife, também consideradas neste capítulo.

¹⁷⁰ Cf. PERNAMBUCO. **Lei n. 1124, de 17 de junho de 1873**. Autoriza o presidente da província a expedir os regulamentos necessários para a reorganização do ensino primário e secundário. In: PERNAMBUCO. Legislação Provincial de. Estante 29. Prateleira 02. Número 29. Ano (1865-1877). Ano de 1873, p. 70. APEJE, Recife – PE.

supostamente mais bem preparados profissionalmente não deveriam ocupar as cadeiras de 1ª entrância que eram, repetimos, as mais afastadas da capital, as que ficavam localizadas nos interiores da província. A denominação “primeira entrância” referia-se justamente a primeira possibilidade de ingresso no magistério público provincial.

Comparando com o caso de Minas Gerais, já a partir de 1872 (artigo nº 56 do Regulamento nº 62, de 11 de abril de 1872), o critério de titulação na Escola Normal também era um *a priori* para o provimento das cadeiras de 1ª entrância, independente de concurso público (OLIVEIRA, 2011, p. 48). Naquela época, havia uma ênfase à legitimação dos saberes científicos adquiridos pelos professores nas principais instituições educacionais imperiais, criadas para formação das elites e com o objetivo de habilitar e hierarquizar o professorado: Faculdades, Seminários, Colégio Pedro II (e Ginásio Provincial, no Recife), Escolas Normais.

No caso das 2ª e 3ª entrâncias, nelas estariam atuando os professores que já tivessem entrado no magistério público e lecionassem nas escolas públicas de 1ª entrância. Ou seja, caso estivesse disponível uma vaga de docente em alguma aula dos arrabaldes da capital (considerada de 2ª entrância), poderiam concorrer a ela todos docentes da entrância inferior, sendo que seria escolhido aquele que contasse com maior tempo de exercício efetivo da docência.

No caso das escolas localizadas na Capital (3ª entrância), a elas os professores deveriam concorrer por meio de concurso público e, na ausência deste, por meio de uma lista contendo os nomes dos 10 mais antigos e distintos professores de 2ª entrância, dentre os quais um seria escolhido pelo Presidente da Província. Caberia ao conselho literário de cada localidade a elaboração da lista dos professores concorrentes, por ordem de antiguidade no magistério¹⁷¹, para as 2ª e 3ª entrâncias.

Mas, além desta regra básica: em caso de existência de duas ou mais cadeiras vagas de 3ª entrância, elaborava-se mais listas de professores de 2ª entrância aptos a ocuparem a referida cadeira. Em caso de renúncias, novas candidaturas poderiam ser aceitas, conforme os itens anteriores¹⁷².

¹⁷¹ APEJE: Capítulo XI “Das Remoções. Seção I – Da Remoção por Acesso”. In: **REORGANIZAÇÃO DO ENSINO PÚBLICO EM PERNAMBUCO**. Ano de 1874, p. 36. APEJE, Recife: Typographia de M. Figuerôa de F. e Filhos.

¹⁷² APEJE: Capítulo XI “Das Remoções. In: **REORGANIZAÇÃO DO ENSINO PÚBLICO EM PERNAMBUCO**. Ano de 1874, p. 36-37. APEJE, Recife: Typographia de M. Figuerôa de F. e Filhos.

A propósito destas mudanças, imaginemos o quão centrais passaram a ser a elaboração e a comprovação dos mapas escolares, exigidos desde a primeira metade do século XIX, mas ignorados por parte da maioria dos docentes (SILVA, 2007). O acesso às entrâncias superiores estava mais articulado à eficácia do ensino (leia-se, habilitação ao maior número de alunos nos exames anuais) do que propriamente ao “tempo de serviço” no magistério público. E a eficácia do trabalho dos professores era registrada nos mapas escolares, com os nomes dos alunos que se submeteram anualmente aos exames e os nomes daqueles que foram aprovados, seguidos da menção que receberam: simplesmente ou plenamente aprovados.

As medidas de divisão das escolas em entrâncias e as regras de provimento dos professores públicos assinalaram o esforço dos poderes públicos em hierarquizar, cada vez mais, o magistério, tanto do ponto de vista formativo— as melhores escolas para os mais bem formados—, quanto geográfico— as melhores localizações para os melhores professores. Afirmamos isso com base no texto da lei e da fala do deputado João Barbalho Uchôa Cavalcanti, em plena discussão do projeto lei a respeito das entrâncias em 1874:

[...] os dois princípios da antiguidade e do merecimento, e com isso teve em vista que a mais importante das três entrâncias viesse a ser a mais bem provida e reunisse em seus professores a maior soma possível de habilitações, talento e prática do ensino. Aqueles que quisessem se dedicar ao magistério público, terão de iniciar seus trabalhos na primeira entrância, em cadeiras de categoria inferior. Habilitados com os conhecimentos que possuírem e a prática e exercício das funções lhes incumbe, durante o tempo que estiverem na primeira entrância. Tendo, depois, de passar para a segunda, na ordem de antiguidade. Vencido o tempo de noviciado, provadas as vocações, adquirida a vitaliciedade, o acesso, no caso de vaga na segunda entrância, dar-se-á ao que tiver mais tempo de serviço¹⁷³.

A partir da fala acima, o professor público deveria ser constantemente avaliado até galgar um patamar superior no exercício do ofício. A lei das entrâncias, talvez, inaugurou uma “nova” medida adotada pelos poderes públicos com o intuito de superar a falta de habilitação dos professores públicos. Afinal, havia a exigência de uma titulação para o professorado recém-ingresso no magistério, a qual, embora

¹⁷³ ALEPE: PERNAMBUCO. Sessão ordinária de 24 de abril de 1874. In: **ANNAES** da Assembleia Legislativa Provincial. Tomo VIII. Recife: Typographia de Manoel Figueiroa de Faria & Filhos, 1874, p. 207.

sinônimo de competência, não significava “talento” e “prática” do ensino, pois assumiriam as cadeiras de 1ª entrância¹⁷⁴.

Nota-se, portanto, que este mecanismo de controle das escolas públicas primárias reforçava o processo de profissionalização da docência pública, mediante o enquadramento do professor em categorias, um tanto “rígidas”, de competência. Quem, por ventura, desejasse ser professor na Capital deveria, então, forma-se na faculdade de Direito, no Ginásio, no seminário de Olinda ou na Escola Normal.

Podemos articular esses procedimentos com a situação política da província pernambucana. Em pesquisa sobre o impacto da Lei Saraiva, em 1881, no eleitorado do Recife, Felipe Souza, ao analisar a conjuntura política anterior a promulgação da lei, especialmente na década de 1870, afirmou que o perfil do eleitorado do Recife sofreu restrições ao privilegiar a convocação de indivíduos com maior independência econômica, atestada por posses e com capacidade intelectual provada pelo domínio da leitura e escrita (SOUZA, 2011).

Podemos inferir que uma parcela significativa dos votantes nas eleições diretas era composta por professores, mediante a comprovação da capacidade intelectual. Imaginemos também o quanto a lei das entrâncias, cuja habilitação era um fator de seleção para o provimento das escolas públicas, desde a entrada nas primeiras entrâncias, articulava-se com o panorama político da época.

Comparando o quantitativo de escolas por entrâncias, com os dados relativos aos professores públicos divididos em categorias— apresentados no relatório do Inspetor da Instrução Pública de 1874 (referente ao ano de 1873) – podemos ter um panorama da quantidade de professores públicos que se encaixavam na ordem das escolas de 1ª, 2ª e 3ª entrâncias.

Tabela 6

Divisão de escolas públicas primárias em entrâncias a partir do relatório do Inspetor da Instrução Pública de 1875¹⁷⁵

¹⁷⁴ Vale frisar que, de acordo com a lei de 1873, tonava-se vitalício o professor com cinco anos de efetivo exercício nas aulas públicas e, por este motivo, só perderiam suas cadeiras por sentença em processo disciplinar, inteiramente independente de acusação criminal a que possa ser submetida aos tribunais Art. 18. PERNAMBUCO. **Lei n. 1124, de 17 de junho de 1873.** Autoriza o presidente da província a expedir os regulamentos necessários para a reorganização do ensino primário e secundário. In: PERNAMBUCO. Legislação Provincial de. Estante 29. Prateleira 02. Número 29. Ano (1865-1877). Ano de 1873, p. 70. APEJE, Recife – PE.

¹⁷⁵ APEJE: **INSTRUÇÃO PÚBLICA.** Relatório apresentado ao Exmo. Sr. Presidente da Província em 30 de janeiro de 1875 pelo Inspetor Geral João Barbalho Uchôa Cavalcanti. Recife, 1875, Anexos nº 33 a 38 sem numeração de páginas. Vale salientar que, no mesmo relatório, o inspetor admitiu que houve uma vacância de 56 escolas públicas por causa da seca que assolava o interior.

Entrâncias	Aulas públicas	
	Masculina	Feminina
1 ^a	73	49
2 ^a	52	47
3 ^a	54	60
Total (335)	179	156

A propósito da tabela acima observamos que as escolas públicas de primeira entrância, no ano de 1874, corresponderam a pouco mais de 36% do total das escolas públicas primárias, não muito atrás dos 34% das cadeiras de 3^a entrância.

Sete anos depois, o Relatório do Inspetor Barbalho Uchôa nos aproximou de uma realidade numericamente diferente de criação das escolas por entrâncias.

Tabela 7

Divisão de escolas públicas primárias em entrâncias a partir do relatório do Inspetor da Instrução Pública de 1882¹⁷⁶

Entrâncias	Aulas públicas
1 ^a	259
2 ^a	128
3 ^a	53
Total	440

A partir dos dados acima, entre 1875 e 1882, o quantitativo das escolas de primeira entrância aumentou de 36% para quase 59%. Em comparação, as escolas de terceira entrância, quase equiparadas em termos percentuais com as de primeira entrância em 1875, decresceram para 12% do total em 1882.

Estes achados nos levam à interpretações básicas quanto às preocupações dos poderes públicos. A primeira, suspeitamos que essa prevalência das cadeiras de 1^a entrância tornou-se, ao longo da década de 1870, uma tentativa dos poderes

¹⁷⁶ APEJE: **INSTRUÇÃO PÚBLICA**. Relatório apresentado ao Exmo. Sr. Vice-Presidente da Província em 30 de janeiro de 1882 pelo Inspetor Geral João Barbalho Uchôa Cavalcanti. Recife, 1882, p. 09.

públicos em manter os professores iniciantes nos locais mais afastados da província pernambucana, visto que a regra geral para as divisões das escolas públicas em entrâncias era a de que os professores não podiam ascendê-las sem atestarem cumprimento dos seus deveres na entrância inferior. E, para além da legislação, tratou-se de diminuir o fluxo interior-capital, padrão existente desde a Independência (FERNANDES, 1997; SILVA, 2006) e permanente ao longo da segunda metade do XIX. Por outro lado, a mudança numérica ocorrida de 1875 a 1882, talvez, tenha assinalado também uma estratégia para a contenção de gastos por parte dos poderes públicos, por meio do refreamento na criação de cadeiras de terceira entrância, visto o vultoso pagamento dos vencimentos aos professores que a elas pertenciam. Senão vejamos.

Conforme o texto do artigo 4º da lei n. 1218, de 23 de junho de 1875:

Enquanto não forem definitivamente fixados os vencimentos dos professores públicos ao ensino primário, perceberão eles, qualquer que seja a entrância a que pertencerem, o ordenado anual de 400 mil réis os de 3ª entrância, de 300 mil réis os de 2ª e de 200 mil réis os de 1ª¹⁷⁷.

Ou seja, os professores de 3ª entrância ganhavam o dobro dos de 1ª entrância. Às faixas salariais estabelecidas pela lei de 1875 foram acrescidas, na década de 1880, altas gratificações também divididas por entrâncias. O artigo 11 da lei n. 1766, de 21 de junho de 1883 concedeu aos de 1ª entrância, 500 mil réis; aos de 2ª entrância, 600 mil réis; e aos de 3ª entrância, 800 mil réis¹⁷⁸. Da mesma forma, o Regulamento Orgânico da Administração do Ensino Público de 1885 estabeleceu os seguintes ordenados e gratificações: aos de 1ª entrância, 900 mil réis de ordenado e 300 mil réis de gratificação (totalizando 1 conto e 200 mil réis); aos de 2ª entrância, 900 mil réis de ordenado e 400 mil réis de gratificação (1 conto

¹⁷⁷ Cf. PERNAMBUCO. **Lei n. 1218, de 23 de junho de 1875**. Classifica por entrâncias as cadeiras públicas do ensino primário e aumenta os vencimentos dos professores no futuro exercício de 1876-1877. In: PERNAMBUCO. Legislação Provincial de. Estante 29. Prateleira 02. Número 31. Ano (1869/1877). Ano de 1875, p. 110, APEJE, Recife-PE.

¹⁷⁸ PERNAMBUCO. **Lei n. 1766, de 21 de junho de 1883**. Manda executar com modificações o regulamento de 07 de abril de 1879. In: PERNAMBUCO. Legislação Provincial de. Estante 29. Prateleira 02. Número 41. Ano (1880-1883). Ano de 1883, p. 81, APEJE, Recife-PE.

e 300 mil réis); e aos de 3ª entrância, 1 conto de réis de ordenado e 600 mil réis de gratificação¹⁷⁹.

Houve, portanto, um paulatino, porém expressivo, aumento nos salários e gratificações de acordo com as entrâncias das escolas públicas. Sobre este assunto, não foram à toa os recorrentes pedidos de ascensão de entrâncias pelos professores.

Na prática, a hierarquização do professorado por meio das entrâncias tornou-se fluida. Ao observarmos as Caixas de Petições da Assembleia Legislativa, casos de professores, em anos posteriores a lei n. 1143, de 08 de julho de 1874, somos tentados a propor que mais valia a ascensão das entrâncias por meio do convencimento das autoridades do que a titulação propriamente exigida por lei para o enquadramento do professorado.

O professor Ceciliano José Ribeiro de Vasconcellos, da cadeira de Alagoa Seca, em 1875, afirmou que a sua escola pública possuía as condições estabelecidas no Regulamento de 1874 para ser elevada de primeira a segunda entrância. Fundamentando sua pretensão, o professor afirmava ensinar numa cidade na qual distava nove léguas de Nazaré e quatorze léguas da capital da província, possuía um elevado número de habitantes e se destacava, cada vez mais, no ramo do comércio. A sua fácil comunicação com a capital através do acesso fornecido pela linha férrea de Limoeiro tornava a cidade adequada para abrigar uma escola de segunda entrância. Em circunstâncias diferentes de Alagoa Seca, locais como Porto de Galinhas, Santo Amaro de Serinhaém, Abreu do Una, Glória do Goitá, e São José de Ipojuca foram classificados de segunda entrância. A petição foi aprovada¹⁸⁰. À semelhança, também em 1875, quatro professores solicitaram a elevação da cadeira de Vitória de segunda para terceira entrância, visto terem sido elevadas as cadeiras de localidades como vila do Cabo e Goianinha, em nada superiores àquela. Acresce-se a isto, o fato da localidade de Vitória distar apenas nove léguas da capital e possuir duas escolas públicas para cada sexo¹⁸¹. Da mesma forma, a cidade de Escada, considerada de segunda entrância e em

¹⁷⁹ Cf. **REGULAMENTO** ORGÂNICO DA ADMINISTRAÇÃO DO ENSINO PÚBLICO DE 1885. In: PERNAMBUCO. Legislação Provincial de. Estante 29; Prateleira 03; Número 51. Ano (1884-1885). Ano de 1885, p. 41, APEJE, Recife-PE.

¹⁸⁰ ALEPE: Série Petições - CAIXA 139 P (1873-1876). 6f. 05 de março de 1875.

¹⁸¹ ALEPE: Série Petições - CAIXA 139 P (1873-1876). 08 de março de 1875. 2 f. Os nomes dos peticionários foram Leoncia de Lima Freire, Paulina Marcelina de Almeida, Olympo Francisco Honorato e Joaquim Elias de Albuquerque Barros.

situação mais desenvolvida – maior quantidade de engenhos e elevada a categoria de Cidade– se comparada a locais considerados de terceira entrância como, por exemplo, Preguiça, Cabo e Abreu do Una, colocava a mencionada localidade em condições de ter sua cadeira elevada¹⁸². Em 1877, as petições continuaram através do abaixo assinado dos professores Hermina Celecina da Câmara Santos e Joaquim Manoel de Oliveira e Souza. Professores de Tejiptó (local pertencente à freguesia de Afogados, arrabalde de Recife) pediram aos deputados que considerassem a localidade como de terceira entrância:

1º: que a lei n. 1218, dividindo as entrâncias por freguesia disse no parágrafo 2º: “2ª entrância: as cadeiras da cidade e vilas que forem sede de comarca; as da freguesia de Afogados, não compreendendo as do parágrafo antecedente e as demais freguesias do município do Recife, menos as de São Lourenço da Mata”. 2º: que Tejiptó, tão perto do Recife, e em relação a muitas cadeiras do centro que são de 2ª entrância, parece uma injustiça permanecer em 1ª entrância; e ainda quando outras igualmente de subúrbio da capital e quase na mesma distância são de 3ª entrância; 3º: que Tejiptó teve capacidade para ser de 3ª entrância na divisão de 28 de dezembro de 1874 na lei 1218¹⁸³.

A recorrência das petições, após a lei das entrâncias à Assembleia Provincial indicou uma significativa mudança na forma pela qual os professores públicos primários convenciam as autoridades, em busca de melhores privilégios, naquela altura, conquistados pela elevação das cadeiras públicas. Em paralelo, por meio da ascensão das entrâncias, a delimitação entre escolas 1ª e 2ª entrância dependia mais da aceitação dos discursos dos professores em elevá-las do que da distância geográfica das cadeiras de 3ª entrância. Não houve, a rigor, a relação entre mudar de lugar para mudar de *status* na profissão. Em certos aspectos, para um professor público, a partir das entrâncias, tornava-se mais fácil manterem-se nos locais já providos inicialmente, porém, elevar a entrância de sua escola pública para adquirir as vantagens salariais proporcionadas.

É interessante analisar, por meio dos dados acima, que a hierarquização salarial promulgada pelos poderes públicos foi paulatinamente mantida pelos professores, visto que as solicitações de ascensão das entrâncias intencionavam maiores vantagens e não uma equidade entre as mesmas. As entrâncias

¹⁸² ALEPE: Série Petições - CAIXA 139. 01 de abril de 1875. 04f. Não constam os nomes dos peticionários.

¹⁸³ ALEPE: Série Petições - CAIXA 140 P. 02 de maio de 1877. 2f.

perpetuavam os prestígios costumeiros característicos da docência pública, mas modificaram a forma de provimento das aulas públicas primárias.

5.3 Entre a lei e a prática: as transferências dos professores públicos na “mira” da Reforma de 1874

Mais do que perceber a legislação como um mecanismo produzido por parte dos poderes públicos, a discussão do projeto de lei possibilitou uma reflexão sobre como as autoridades provinciais tinham a consciência de que as experiências dos professores— de “deslocar-se” dentro da província pernambucana— causavam “desconfortos” no andamento da educação e, por isso, tornava-se urgente a construção de emendas na legislação vigente. Além disso, verificaremos que, no interior das divergências entre os deputados provinciais, mais valia a manutenção das lacunas legislativas do que a emergência de possíveis conflitos por meio dos questionamentos das leis. Sem mais delongas, eis a discussão.

5.4 “Mova-se para depois ser removido”: o prazo fixado por lei para o provimento das aulas públicas

Em 24 de abril de 1874 entrava na “ordem do dia” da Assembleia Provincial, a discussão do art. 3º da lei n. 1124, de 17 de junho de 1873, introduzido sem muitas modificações no projeto lei da Reforma do Ensino de 1874. O referido artigo, como visto na seção anterior sobre “o princípio da Lei das entrâncias”, regulamentava o provimento por acesso às escolas públicas de 2ª e 3ª entrâncias por ordem de antiguidade dos professores públicos. O concurso público só seria necessário caso houvesse professores com o mesmo tempo de serviço no magistério.

No entanto, na fala de alguns deputados provinciais, nenhuma das legislações relativas à instrução pública – lei n. 369, de 14 de maio 1855, a lei n. 1124, de 17 de junho de 1873 e o projeto lei de 1874— esclareciam o problema do prazo dentro do qual os professores deveriam tomar posse de suas respectivas cadeiras, por isso, havia a necessidade de uma emenda. Esta emenda, por sua vez, objetivava coibir ainda mais as práticas dos professores públicos em pedirem transferência antes mesmo de assumirem as escolas públicas para as quais, em princípio, foram nomeados. Prática, aliás, muito comum entre os professores

públicos, anteriormente às discussões do projeto lei de 1874, não faltando exemplos a respeito.

Em novembro de 1872, a professora Anna Carolina Cesar de Mello, nomeada para reger a cadeira da povoação da Pedra (comarca de Buíque, Agreste de Pernambuco) solicitou transferência para uma cadeira vaga no Janga (localizado em Paulista, a 15km de Recife), por falecimento da professora que lá trabalhava, sem ao menos ter assumido a cadeira anterior. A este respeito, o diretor interino João José Pinto Júnior negou o pedido¹⁸⁴.

Da mesma forma, em janeiro de 1873, o professor João Ferreira Vilella de Araújo teve seu pedido de transferência da povoação do Cedro (localizada na comarca de Caruaru, Agreste de Pernambuco) para Gurjaú de Cima (localizado em Santo Antônio, bairro central de Recife) negado, pelo diretor interino João José Pinto Júnior, em virtude do professor ainda não ter entrado em exercício na cadeira da qual queria ser transferido¹⁸⁵.

Os casos de professores que solicitavam transferências antes mesmo de assumirem as aulas públicas para as quais foram nomeados— anteriormente às discussões da Reforma de Ensino de 1874—, geralmente, não apresentaram maiores informações com relação à alguma punição imposta pelas autoridades provinciais a este tipo de prática. Tampouco os professores recorreram à Inspeção da Instrução Pública com o intuito de revogar suas solicitações. Infelizmente, nada se sabe sobre o desfecho de tais casos. O que se sabe é que os deputados provinciais tinham ciência desse tipo de “artifício” comumente empregado pelos professores públicos, conforme descrito na fala do deputado Sr. Manoel do Rego:

É sabido que geralmente muitos indivíduos concorrem a qualquer cadeira vaga na proposta de obterem nomeação de professor e depois protelam o mais possível o tempo marcado para irem tomar conta de sua cadeira, no intuito de conseguirem uma remoção para outra mais próxima¹⁸⁶.

¹⁸⁴ APEJE: Série Instrução Pública: IP 27 (1872), p. 250. A professora Anna, pelo visto, conseguiu se transferir, pois, no ano de 1885, solicitou justificativa das faltas no magistério público por ter se transferido de Muribeca para Passanunga. APEJE: Série Instrução Pública – IP 44 (1885), p. 16.

¹⁸⁵ APEJE: Série Instrução Pública – IP 28 (1873), p. 30.

¹⁸⁶ ALEPE: PERNAMBUCO. Apresenta o “Expediente” em Sessão Ordinária de 24 de abril. **ANNAES** da Assembleia Provincial de Pernambuco. Tomo VIII. Recife: Typographia de Manoel Figueiroa de Faria & Filhos, 1874, p. 205.

Então, de acordo com o deputado, os professores entravam no magistério “em qualquer cadeira” possível, com a prévia intenção de solicitarem transferência para as cadeiras mais próximas da capital.

Para montar a sua defesa a favor da estipulação de um prazo dentro do qual os professores deveriam assumir suas cadeiras, o deputado Manoel do Rego demonstrou conhecer os “incômodos” causados por esse tipo de prática dos professores públicos à presidência da província. Segundo ele, o parecer de um dos antecessores do atual presidente da província (leia-se Sr. Henrique Pereira de Lucena), com relação ao pedido de transferência de um professor (o deputado não citou o nome) que por estar na capital não havia tomado posse de sua cadeira, dizia: “mova-se primeiro para depois ser removido”¹⁸⁷. Ou seja, os professores tinham que assumir a cadeira para a qual foram nomeados e, a depender das circunstâncias, solicitar remoção para outra.

Contrário às observações do deputado Manoel do Rego, o deputado e também diretor da instrução pública, João Barbalho Uchôa Cavalcanti, afirmava que a lei em vigor não apresentava nenhum defeito ao impor uma multa ao professor que abandonasse a cadeira por mais de um mês. Este posicionamento encontrou apoio dos outros deputados. Porém, Manoel do Rego destacava as lacunas das leis relativas à instrução pública ao citar casos apontando a dificuldade da presidência da província em tolher os docentes que se transferiam antes de assumirem o trabalho efetivamente porque não encontrava na legislação em vigor apoio para conter este tipo de movimentação. O deputado em questão referia-se à portaria do Palácio da Presidência de Pernambuco de 30 de setembro de 1873, na qual a professora F. (descrito assim na fonte), nomeada para a vila de Salgueiro em 02 de abril do mesmo, não assumiu a cadeira dentro do prazo de 03 meses, marcado pelo edital de 08 de maio. Não entrando em exercício desde 19 de abril de 1874, o presidente da província resolveu suspender a nomeação da dita professora, tendo em vista a portaria de 06 de junho de 1870.

Fundamentando ainda mais sua argumentação, o deputado Manoel do Rego reiterava o fato da legislação vigente apenas impor multas aos casos de professores que abandonavam o magistério após proverem suas cadeiras, inexistindo quaisquer

¹⁸⁷ ALEPE: PERNAMBUCO. Apresenta o “Expediente” em Sessão Ordinária de 24 de abril. In: **ANNAES** da Assembleia Provincial de Pernambuco. Tomo VIII. Recife: Typographia de Manoel Figueiroa de Faria & Filhos, 1874, p. 205.

aparatos legais abrangendo as hipóteses de não ter o professor tomado posse da cadeira. Vê-se, pois, a urgência em marcar um prazo fixo por lei para os professores assumirem suas cadeiras, sem, contudo, deixar a cargo dos diretores da instrução e presidentes da província tais decisões, visto que “às vezes são tantos os pedidos que qualquer desses empregados vê-se em colisões, em dificuldades para tomar uma resolução”¹⁸⁸. Assim, o deputado estipulou o prazo de 60 dias como suficiente, abrangendo tanto a posse do professor sobre sua cadeira, quanto o tempo gasto para o deslocamento dos mesmos às cadeiras para as quais fossem nomeados, facultando ao presidente da província a prorrogação do prazo por mais 60 dias.

Emergiu, então, pela primeira vez na documentação, a preocupação das autoridades provinciais em fixar legalmente o tempo máximo para que os professores comesçassem a trabalhar de fato. Até meados do ano 1870, este tempo variava de acordo com as necessidades pessoais alegadas pelos professores públicos. Isto é, caso os professores públicos precisassem deslocar-se por “necessidades familiares”, tinham um prazo de no mínimo, 15 dias e, no máximo 3 meses para chegar a localidade pela qual solicitou transferência. Em janeiro de 1868, o diretor da instrução pública, Franklim Távora, concedeu 15 dias para o professor da Capunga, Berlamino Guedes Alcoforado concluir sua mudança para Ipojuca¹⁸⁹. No mesmo ano, a professora Joanna Cezar de Santa Izabel, obteve 3 meses para sua ida a cadeira de Granito¹⁹⁰.

Anteriormente a Reforma do Ensino de 1874, o longo tempo de serviço no magistério era um dos fatores complementares de obtenção das transferências dos professores públicos. Em 1864, o professor Antonio de Castro Nunes— freguesia de São José— teve sua transferência aprovada para o Ginásio Provincial, em vista de sua “antiguidade e prática no magistério”¹⁹¹.

Retomando as discussões do projeto lei de 1874, os exemplos acima e outros casos mais, talvez tenham impulsionado a longa e detalhada resposta do deputado provincial João Barbalho Uchôa com relação às observações do deputado Manoel do Rego em discussão acalorada. Focando os fundamentos para o provimento das cadeiras, confirmou que em se tratando de,

¹⁸⁸ ALEPE: PERNAMBUCO. Apresenta o “Expediente” em Sessão Ordinária de 24 de abril. In: **ANNAES** da Assembleia Provincial de Pernambuco. Tomo VIII. Recife: Typoghrafia de Manoel Figueiroa de Faria & Filhos, 1874, p. 206.

¹⁸⁹ APEJE - Série Instrução Pública – IP 22 (1868), p. 273.

¹⁹⁰ APEJE - Série Instrução Pública – IP 22 (1868), p. 314.

¹⁹¹ APEJE - Série Instrução Pública – IP 16 (1864), p. 154.

[...] cadeira de terceira entrância, a entrância superior, a mais importante e de mais vantagens para o professor, entendeu a comissão que aqui devia deixar ao mérito a faculdade de competir com a antiguidade, criando, assim, novos estímulos entre os professores da segunda entrância e abrindo a porta para a terceira aos que se mostrem mais habilitados, mais qualificados pelo seu mérito e distinção. Isto dará lugar ao que o mestre não confie só na sua antiguidade, **não tenha que apelar só para o tempo**, mas esforce em tornar-se distinto entre seus companheiros pela sua **ilustração e saber**. Desta maneira, terá mais a ganhar a instrução pública do que se só pelo acesso na ordem da antiguidade passassem os professores da segunda para terceira entrância¹⁹².

Para o deputado Uchôa, como visto, a hierarquização do magistério através das entrâncias dependia mais do mérito— do investimento na formação profissional somado ao bom desempenho no exercício do ofício— pelo qual o professor exercia sua função do que do argumento do tempo de serviço para solicitar as transferências. Este foi um fator diferente do encontrado nas décadas anteriores. Por outro lado, o mesmo deputado não mencionou, em nenhum momento, o prazo de provimento das escolas públicas pelo qual tanto reivindicou o deputado Manoel do Rego. Ao final desta discussão nos Anais da Assembleia, a fala do Uchôa foi acatada pela maioria dos deputados e, em nada, foi modificado o artigo 3º do projeto lei de 1874.

A preferência do deputado Uchôa Cavalcanti em não fixar um prazo para o provimento das cadeiras públicas, talvez tenha alguma relação com sua permanência como Inspetor da Instrução Pública e a ocupação do seu cargo como deputado provincial entre 1874 e 1875.

A frente da Inspetoria da Instrução Pública de Pernambuco por quase 16 anos, entre 1873 a 1889, Uchôa Cavalcanti tornou-se a autoridade pública com maior tempo na condução dos assuntos educacionais da província pernambucana.

Essa razão, provavelmente, justifique a “passividade” de Barbalho Uchôa diante das lacunas das legislações relativas à instrução pública, percebidas e discutidas pelo deputado Manoel do Rego em 1874: a de que era preferível permanecer com as lacunas das leis, a causar conflitos com os professores públicos,

¹⁹² ALEPE: PERNAMBUCO. Apresenta o “Expediente” em Sessão Ordinária de 24 de abril. In: **ANNAES** da Assembleia Provincial de Pernambuco. Tomo VIII. Recife: Typographia de Manoel Figueiroa de Faria & Filhos, 1874, p. 207. (*grifo nosso*).

conhecidos pela historiografia como um dos principais agentes políticos do século XIX (MATTOS, 2004). O que, de fato, surtiu efeito, pois não encontramos registro de nenhum caso de provimento da cadeira pelos professores públicos primários que seguiu a prerrogativa dos 60 dias. Barbalho Uchôa saiu vitorioso da discussão!

As discussões entre os deputados provinciais sobre o artigo 3º do projeto de lei foi, finalmente, regulamentada e publicada no Diário de Pernambuco em 21 de dezembro de 1874.

Este regulamento regrou, além das transferências por acesso, outros dois tipos de transferências. O decreto nomeava as transferências ditas “voluntárias”, nas quais o presidente da província transferia os professores requerentes para as cadeiras vagas que lhes servissem. Em caso de permutas, os professores concursados ou contratados poderiam obtê-las se as cadeiras permutadas fossem de mesma entrância¹⁹³.

A transferência “disciplinar” incorreria como pena de três meses para a cadeira de mesma entrância ou entrância imediatamente inferior, quando o professor cometesse falta no exercício do ofício, fosse responsável por maus exemplos aos seus alunos e tivesse seu comportamento reprovado, em caso de desrespeito aos seus superiores¹⁹⁴.

A partir de então, a trajetória dos professores ingressos na docência pública estaria dentro dos critérios estabelecidos para o provimento das cadeiras de primeira entrância, apenas ascendendo profissionalmente se, e somente se, cumprissem tais critérios. E ainda, a ordem de antiguidade e o cumprimento dos deveres eram os fatores principais para o provimento das cadeiras de terceira entrância.

De fato, encontramos nos códices da série Instrução Pública, alguns registros confirmando o esforço do poder público em cumprir a lei das entrâncias. Ao observarmos os registros de transferências a partir do ano de 1874, efetivamente, encontramos algumas listas ordenando os professores por antiguidade no magistério, pedidos de transferências negados para professores provendo cadeiras

¹⁹³ LAPEH: Capítulo XI “Das Remoções. Seção II – Da Remoção Voluntária”. In: *Diário de Pernambuco* (Recife), 21/12/1874, p. 01.

¹⁹⁴ LAPEH: Capítulo XI “Das Remoções. Seção III – Da Remoção Disciplinar”. In: *Diário de Pernambuco* (Recife), 21/12/1874, p. 01.

de entrâncias diferentes, permutas concedidas entre professores de cadeiras com mesma entrância. Ou seja, a lei não se tornou “letra morta”¹⁹⁵.

5.5 Os rumos das entrâncias nos anos finais do Império

Ao longo da década de 1880, educação e construção nacional centravam-se, pode-se dizer, ainda mais nas preocupações das discussões dos “homens de letras” que geriam os rumos da instrução pública em âmbito nacional e local. Ideias como evolucionismo, determinismo, “harmonia nacional”, vindas da Europa influenciavam, sem desmerecer as peculiaridades locais, gerações de intelectuais desde a década de 1870¹⁹⁶. Tais ideias não eram veiculadas isoladamente, mas, ao contrário, encontrava-se em consonância com as transformações políticas vindouras, cujo ápice foi o advento da República.

Convencidos da inaptidão do sistema simbólico romântico-liberal-hierárquico que sustentava a Monarquia brasileira, grupos reformadores, na década de 1880, através de associações, conferências, imprensa, livrarias, confeitarias, clubes, mobilizações populares, ressignificaram as ações sociais, antes restritas sensivelmente ao Estado, a Casa e ao espaço do Governo. Com isso, a rua passou a ser entendida como um “lugar de ação e não apenas de desordem”, como havia sido durante quase todo o período imperial. *Meetings*, imagens, efeitos de retórica, formações discursivas, ilustrações e até repressão policial deram um colorido ao que estava “do lado de fora” (MELLO, 2007).

Pernambuco também sentia as mudanças políticas da época. No que se refere aos debates políticos da década de 1880, a historiografia Pernambucana foi marcada por generalizações às quais Marc Hoffnagel buscou especificar. No intuito de ampliar a discussão a respeito do movimento abolicionista de 1880 a 1888, Hoffnagel, a partir dos usos de periódicos do Diário de Pernambuco e Jornal do Recife, demonstrou que a expressão “abolição precoce”, como sendo um evento das províncias do norte, não passou de um equívoco (HOFFNAGEL, 1992).

¹⁹⁵ Lista contendo o nome de oito professores. APEJE: Série Instrução Pública – IP 32 (1877), p. 209; Lista com quatro professores de pedidos negados de transferências para cadeiras de entrâncias diferentes. APEJE: Série Instrução Pública – IP 34 (1879), p. 342. Permutas concedidas para cadeiras de igual entrância. APEJE: Série Instrução Pública – IP 34 (1879), p. 237, 344, 478.

¹⁹⁶ Para compreensão, em detalhes, dos diferentes grupos de intelectuais da chamada “Geração de 70”, ver. ALONSO, Angela. **Ideias em movimento: a geração de 1870 na crise do Brasil-Império**. São Paulo: Paz e Terra, 2002. 375p

Para começar, em Pernambuco, a despeito do declínio de mão-de-obra escrava nos canaviais, o Partido Liberal não queria modificar em nada o *status quo* da escravidão. A reação do partido à questão foi mais externa à escravidão do que interna. Fatores políticos levaram os liberais a não exporem as hostilidades geradas no seio do Partido Liberal quanto às teses antiescravistas por uma minoria de seus membros, lideradas por Joaquim Nabuco e José Mariano. Assim, antes de estudar a questão abolicionista em Pernambuco na década de 1880, segundo Hoffnagel deve-se levar em consideração as dissensões internas do partido liberal da situação (HOFFNAGEL, 1992).

Em âmbito educacional, em Pernambuco, adentramos a década de 1880 com uma intensa agitação intelectual. No grupo intelectual nomeado de “Escola do Recife”, a preocupação central foi a difusão das ideias evolucionistas de sua liderança máxima, Tobias Barreto¹⁹⁷.

Dadas as principais ideias veiculadas pelos membros da Escola do Recife, nosso trabalho tentou rastrear a possibilidade de vinculação deles com a instrução pública, em geral, e com os rumos das entrâncias, em particular, nos anos finais do Império. Percebemos que Arthur Orlando¹⁹⁸ substituiu o diretor da instrução pública, Uchôa Cavalcanti, estabelecendo inúmeros critérios para a fiscalização da carreira docente.

Não sabemos o peso da referida substituição do cargo de diretor da instrução pública, mas o fato é que Arthur Orlando, um dos principais líderes da Escola do Recife, nos parecia muito preocupado sobre os rumos da educação nacional e da prática docente.

Entre os discípulos imediatos de Tobias Barreto, principal líder da Escola do Recife, Arthur Orlando teve êxito nacional em seu tempo, tanto em virtude de sua multifacetada teoria, nos liames da sociologia e filosofia, quanto na forma pela qual

¹⁹⁷ As ideias de Tobias Barreto estão destrinchadas em CHACON, Vamireh. **Da Escola do Recife ao código civil: Artur Orlando e sua geração**. Rio de Janeiro: Organização Simões, 1969.

¹⁹⁸ Nasceu em Recife em 29 de junho de 1858, tendo se formado pela Faculdade de Direito aos 23 anos, em 1881. Dedicou-se, após a formatura à advocacia e ao jornalismo, tendo feito duas tentativas mal sucedidas de ingressar no magistério, através de concurso. O primeiro para a cadeira de retórica e poética, no Curso Anexo, foi anulado. No segundo, em 1885, para lente da Faculdade, na tese, que versava sobre o momento histórico das leis, procurou aplicar o haeckelismo ao direito, o que não agradou à Congregação, levando-o a retirar-se (ORLANDO *apud* PAIM, 1975, p. 07). A imprensa foi a chave de seu êxito como redator-chefe do Diário de Pernambuco. Atento ao jornalismo político, de influência sociológica, foi deputado estadual e federal em mais de uma legislatura; e membro da Academia Brasileira de Letras, onde entrou em 28 de dezembro de 1907. Morreu em 27 de março de 1916 (CHACON, 1969, p. 95).

usou a teoria para a compreensão nos campos político e educacional pernambucano.

Não obstante o caráter laudatório percebido na narrativa de Vamireh Chacon acerca das contribuições e influências do pensamento orlandiano, no tocante ao contexto de seus escritos, da Escola e do pensamento brasileiro, destacamos sua ênfase em uma educação nacional presente no livro *Ensaio de Crítica*.

Segundo a interpretação de Vamireh Chacon, Orlando, como um evolucionista, confiou à educação a aspiração do “saber é poder”, influência de Francis Bacon. A propósito dessa inspiração banconiana enxergava o Brasil como ponto de convergência de todas as miscigenações, ao qual devia trazer o seu pilar civilizador, de tolerância. Para tal, a educação nacional aparecia como uma das soluções do principal problema que separava o homem da época, a nacionalidade: “o Nacionalismo emerge, também assim pioneiramente, como básico critério de análise política, em nosso país” (CHACON, 1969, p. 111).

Entendendo o ensino público como o fator mais importante das sociedades—, o qual tinha de se tornar esforço contínuo e perseverante da própria nação, trabalhando com toda a forma para alargar as faculdades mentais e morais do povo— considerava que as reformas do ensino brasileiro— desde o Império até a República— não valorizavam os usos, costumes, tradições, tendências e aspirações brasileiras; não repercutiam na alma nacional, tampouco ecoavam no coração do povo. Elas não passavam de “criações exóticas em contravenção com o nosso meio social” (ORLANDO, 1975, p. 270), num país no qual “ninguém é merecedor do título de homem de estado, se a educação prática do povo não tem o primeiro lugar no seu programa” (ORLANDO, 1975, p. 280).

O discurso nacionalista defendido pelo pernambucano estava em consonância com as convicções mais gerais do século XIX (o século da escola), segundo as quais era fundamental difundir a instrução pública em todas as classes sociais.

a necessidade de nacionalizar a nossa educação, de organizar a escola, de acordo com os nossos usos, costumes e tradições e de aproveitar as forças vivas do país na formação do caráter brasileiro” (ORLANDO, p. 397).

A ênfase orlandiana na necessidade de nacionalizar a educação como forma de construção do “caráter nacional” articulava-se aos debates e embates educacionais da época presentes na Corte imperial. A este respeito, Alessandra

Schueler, com base no relatório do Ministro Souza Dantas, demonstrou que o mesmo considerava o “transplante” de modelos educacionais estrangeiros um grave empecilho para atingir uma “individualidade nacional”. Ao fazer isso, punha-se em contrário a reforma anterior (Decreto de 19/04/1979 de Leôncio de Carvalho), bastante influenciada pelas ideias da Alemanha e dos Estados Unidos.

De maneira geral, Souza Dantas designava ao Estado o papel em destinar à população uma educação nacional para a unificação dos costumes, a despeito das diferenças regionais, das heterogeneidades racial e cultural, através da criação dos jardins de infância, das escolas profissionalizantes agrícolas e industriais, das escolas normais e universidades. No entanto, ampliar o ensino para a população não significava igualar, em termos sociais, diferentes estamentos da sociedade imperial. Isso foi percebido através da discordância de Souza Dantas à liberdade de ensino promovida pela reforma anterior, pois esta liberdade oferecia risco à manutenção da Monarquia, já que favorecia aos marginalizados da “boa sociedade” uma abertura aos caminhos do ensino anteriormente oferecidos apenas para a elite (SCHUELER, 1997, p. 83-87).

A preocupação de Arthur Orlando com a educação pública pareceu reverberar em suas ações como diretor da instrução pública, sobretudo, nas mudanças quanto ao provimento e acesso das escolas públicas por entrâncias entre os anos de 1889 a 1892.

Até os idos de 1891, o provimento e acesso das escolas públicas se faziam mediante as regras do Regulamento de 1888. Segundo a Seção I, intitulada “Das entrâncias”, as escolas públicas primárias continuavam divididas em três entrâncias, porém, especificando e reduzindo os locais considerados de 3ª entrância e aumentando os locais considerados de 1ª e 2ª entrâncias. Compreendiam as cadeiras de 3ª entrância, as localizadas nas freguesias do Recife, Santo Antônio, São José, Boa Vista, Graça e as das povoações de Afogados e Madalena. As de 2ª entrância compreendiam as demais cadeiras próximas de Recife, as da freguesia da Sé da comarca de Olinda e as das demais cidades da província. E as de 1ª entrância compreendiam as cadeiras não inclusas nos dois itens anteriores. Com relação ao provimento das escolas públicas, as transferências— por acesso,

voluntárias e disciplinares— continuavam existindo e suas formas de comprovações¹⁹⁹.

O quadro das remoções e provimento por entrância das escolas primárias se modificou em 1891. O Relatório de instrução pública elaborado por Arthur Orlando, em linhas gerais, propôs a extinção dos castigos corporais, a criação de uma escola em cada povoado com mais de 25 crianças em idade escolar e a abolição das entrâncias. Segundo seu relatório, as escolas primárias dividiam-se em urbanas e rurais. As escolas urbanas dividiam-se em escolas do primeiro e do segundo grau.

As de primeiro grau compreendiam as matérias de leitura e escrita da língua nacional; gramática portuguesa; cálculos numéricos até regra de três simples; representação dos princípios geométricos; noções de astronomia; geografia, solo, clima, fauna e flora brasileira; conhecimento dos principais deveres da Família e do Estado; princípios de agricultura e horticultura; desenho linear e canto; trabalhos com palha, madeira, papelão, agulha, etc. As de segundo grau compreendiam o desenvolvimento de língua portuguesa no Brasil, redação e verbos; Aritmética até logaritmos, sistemas métricos e suas aplicações; principais problemas geométricos; rudimentos de física, química e biologia; Corografia do Brasil e de Pernambuco, Letras, artes e indústrias nacionais; história dos grandes homens, patriotas brasileiros, pernambucanos ilustres; noções de higiene, de direito constitucional, penal, civil, de economia política aos homens, e de economia doméstica às mulheres; prática de instrumento musical²⁰⁰.

Naquele mesmo ano, seguiu-se a abolição das entrâncias. As remoções se faziam mediante a divisão de escolas urbanas e rurais, somente tendo acesso às primeiras os professores das escolas rurais que— pelas informações dos Inspetores Escolares, pelas declarações dos pais dos alunos e pelos termos dos exames remetidos a Inspeção Geral da Instrução Pública— comprovassem assiduidade, zelo

¹⁹⁹ Capítulo IX – “Das escolas”. Seção II – “Das entrâncias”; Capítulo X – “Das remoções”. In: **REGULAMENTO DA INSTRUÇÃO PÚBLICA**. Expedido pelo Presidente da Província Dr. Manoel Euphrasio Correia. Ano de 1888, p. 16, 30-32, APEJE, Recife: Typographia de M. Figuerôa de Faria & Filhos.

²⁰⁰ Cf. “Divisão das Escolas”. In: **INSTRUÇÃO PÚBLICA**. Relatório apresentado ao Exmo. Sr. Presidente da Província pelo Inspetor Arthur Orlando da Silva. Recife: Typographia da Província, 1891, p. 17-18.

e vocação no magistério. Nenhuma remoção das escolas rurais para as urbanas seria concedida sem que, primeiramente, atestasse o Conselho Superior²⁰¹.

Na prática, a abolição das entrâncias antecedeu o relatório supracitado de 1891. No código da Instrução Pública de 26 de agosto de 1890, Arthur Orlando demonstrou a necessidade de destinar o dinheiro dos cofres públicos à construção das estradas de ferro e à fundação das fábricas, sem, contudo, prejudicar a instrução popular. Como possível solução às reformulações econômicas do Estado, o diretor da instrução deslocou os professores provisórios de 2ª entrância – cadeiras próximas a capital do Estado – àquelas cadeiras vagas por falecimento ou remoção dos professores efetivos, ao invés de lançar um edital de concurso para provimento das cadeiras vagas. Esta ação de acesso às cadeiras estava de acordo com as regras de “remoções por acesso”, do regulamento de 18 de janeiro de 1888, já mencionado mais acima²⁰².

Quais os motivos desencadeadores da extinção das entrâncias nos anos finais do Império? Diminuição de gastos públicos? Condição inevitável de um período de transição política, do Império à República? Ou nenhuma das suposições anteriores? Indagações que são páginas para outras pesquisas, lacunas a espera de outras histórias...

²⁰¹ Cf. “Das Remoções” e “Dos acessos”. In: **INSTRUÇÃO PÚBLICA**. Relatório apresentado ao Exmo. Sr. Presidente da Província pelo Inspetor Arthur Orlando da Silva. Recife: Typographia da Província, 1891, p. 23.

²⁰² APEJE: Série Instrução Pública – IP 51 (1890), p. 79 (f e v).

6. CONCLUSÃO

Este estudo partiu da inquietação proporcionada pelo achado na minha Iniciação Científica, isto é, o de que houve um intenso “desconforto” dos professores públicos da sala de aula em tempos anteriores aos atuais fenômenos de “precarização” e “mal-estar” docente. E compreendemos por “desconforto”, principalmente, o fato dos professores públicos recorrentemente procurarem estar fora das suas salas de aula.

Direcionei minha narrativa com o intuito de mostrar, por intermédio das fontes escolhidas, as tentativas de regramento pelos poderes públicos das estratégias utilizadas pelos professores públicos primários para conseguirem afastarem-se, sem perderem seus cargos, do magistério. Privilegiei, em alguns momentos, os casos de afastamento que beiravam à anormalidade com o intuito de demonstrar, no mais das vezes, as práticas dos poderes públicos, dos professores públicos e, muito raramente, dos pais de família diante do fenômeno do “desconforto”.

No segundo capítulo, através das indagações acerca dos trabalhos relativos às categorias precarização e trabalho docente na atualidade, entendemos os motivos desencadeadores do afastamento dos docentes de sala de aula. Em âmbito geral, autores como José Esteve e Jussara Paschoalino defenderam que “mal-estar” docente, decorria, sobretudo, da incompatibilidade entre o pensar a profissão, geralmente conduzida por uma formação inicial pautada numa visão poética; e vivenciar um cotidiano escolar, normalmente, caracterizada pela má remuneração, sobrecarga (inclusive, emocional) de trabalho, problemas de comunicação com os alunos e/ou o mundo no qual o professor está inserido; os problemas de disciplina que tornam os professores incapazes de serem líderes na organização de suas tarefas em sala de aula, dentre outros (ESTEVE, 1999; PASCHOALINO, 2009).

Em âmbito local, os estudos demonstraram os professores públicos ocupando o topo da lista dos grupos de servidores públicos que mais se afastam do trabalho, em sua maioria, alegando transtornos psíquicos adquiridos no exercício da docência. Ademais, as tentativas de assegurar a prevenção da qualidade de vida dos servidores públicos, e consequentemente, de seu rendimento profissional, tornam-se insuficientes frente às difíceis condições de trabalho, pioradas pelas exigências do capitalismo contemporâneo.

Pensando a conjuntura atual de precarização e “mal-estar” docente, as pesquisas que correlacionam as temáticas “trabalho” e “saúde” docente no século XIX e início do XX – para além de situarem a docência como um espaço de conflito entre os discursos das autoridades provinciais, as quais “propagandeavam” professores idealizados ou criticados pelo mau desempenho em seu trabalho – não trazem nenhuma novidade aos estudos atuais, na medida em que defendem a falta de condições estruturais nas escolas, os conflitos com os “pais e alunos violentos”, os baixos salários e o acúmulo de tarefas extras ao magistério como um dos principais elementos fomentadores das doenças dos professores públicos.

Diante da lacuna (e anacronismo) existente na historiografia da educação a respeito da temática de nossa pesquisa, as legislações, regulamentos e regimentos da instrução pública no XIX nos aproximaram das ações dos poderes públicos, do funcionamento interno das escolas públicas e das gratificações acrescidas aos salários dos professores, elementos entendidos como centrais para a compreensão das condições de trabalho e suas possíveis influências nas práticas descritas pelos poderes públicos acerca das necessidades de afastamento do docente no exercício de seu trabalho.

Do lado dos poderes públicos, houve um esforço em aumentar as escolas públicas de Recife e Olinda, entre os anos de 1860 a 1880. A respeito deste assunto, vimos que no período de 1868 a 1870 o número de aulas masculinas em Recife e Olinda subiu de 29 para 38; e de aulas femininas passaram de 28 para 40. Comparando os dados com a situação da Corte, Pernambuco apresentava um bom quadro de escolas públicas primárias. Num período de 1865 a 1870, por exemplo, as autoridades da instrução pública na Corte criaram 05 novas escolas públicas, sendo 04 destinadas às meninas (SCHUELER, 1997, p. 21). A década de 1870, portanto, assinalou o auge de abertura de aulas públicas femininas e masculinas em Pernambuco.

A partir da leitura do Regulamento Interno das Escolas de 1859, adentramos, ainda que pelas descrições das autoridades da instrução, ao funcionamento interno das escolas públicas primárias. Escolhemos, dentre os variados conteúdos apresentados nesse dito código, os elementos que nos fornecessem as condições de trabalho do professor: carga horária de trabalho, frequência de alunos em sala, quantidade de turma e métodos de ensino. Essas escolhas se justificaram em

função de seguinte questionamento: em que medida podemos aproximar ou não as problemáticas de afastamento atuais com as problemáticas no século XIX?

O ambiente escolar funcionava de uma forma bastante diferente do que conhecemos atualmente: a carga horária das escolas não ultrapassava às 5 horas diárias; havia uma frequência raramente superior a 60 alunos por sala de aula (e esta frequência tendia a ser majorada burocraticamente, com anuência dos fiscais locais, para que os mesmos pudessem reivindicar a gratificação por quantidade de alunos); as salas de aulas eram seriadas em 8 turmas, conforme o nível de desempenho dos alunos. Nelas, o professor efetivo lecionava apenas a classe mais “avançada” em termos de conteúdos (8ª classe) -, ficando a cargo dos adjuntos ou “decuriões” o trabalho “árido” de acompanhar os alunos iniciantes (método simultâneo, conforme o Regimento Interno). Além disso, estamos lidando com professores da capital da província, os quais tendiam a ter ordenados valorizados, a ponto de serem suficientes para comprarem mais de um cativo, em tempos de encarecimento da mão-de-obra escrava. Aos professores da capital correspondiam um salário equiparado aos demais funcionários provinciais, os quais tenderam a aumentar nos anos finais do século XIX, somados às gratificações.

Num período de aumento do número de escolas públicas, numa escola cujo funcionamento interno era conduzido por critérios bastante diferentes dos que conhecemos atualmente, e com professores valorizados financeiramente, não diminuíram, nem de longe, os recorrentes pedidos de afastamento dos docentes atuantes no eixo Recife-Olinda.

No terceiro capítulo, tendo por base as legislações da instrução pública e os códigos da série Instrução Pública, além do Regulamento de 1874 descrevemos o perfil dos principais registros indicativos do “desconforto” docente.

Por meio da quantificação das listas contendo os nomes dos(as) professores(as) nos Almanques Administrativos de Pernambuco, observamos que entre os anos de 1860 a 1880, em Recife e Olinda lecionavam, efetivamente, 588 professores(as). No entanto, ao quantificarmos os dados dos códigos da série Instrução Pública, nesta época, o número de professores públicos requerentes que apareceram nos códigos da série Instrução Pública foi majoritariamente maior ao quantitativo de aulas das duas cidades: cerca de 1.614 registros.

Dentre o total de 1.614 registros referentes aos professores públicos primários, 51% (832 pedidos) correspondiam aos principais assuntos indicativos do

“desconforto”: transferências, licenças médicas, permutas, substituições, faltas ao trabalho e abandono do magistério. Dentre esses assuntos, as licenças médicas e transferências concentravam 75% dos pedidos de afastamento da docência pública de Recife e Olinda. Por intermédio desses achados, questionamos: o “desconforto” era um fenômeno individual ou constitutivo do ofício?

Concentrando 39% (322 pedidos), os licenciamentos médicos foram os recordistas, dentre os registros indicativos de “desconforto” dos professores públicos, e apresentaram variações anuais de 12% a 73%. Embora não tenhamos como explicar esta grande variação nos percentuais, destacamos que o ano de 1864 apresentou o menor percentual (12%) dentre as variações de licenciamentos médicos entre os professores de Recife e Olinda. E isso se justifica pelo fato do estabelecimento, no ano de 1864, dos critérios para os licenciamentos médicos, a partir da lei nº 598 deste ano. Porém, ainda que o dito código legal tentasse diminuir os pedidos de licenças, na prática, isto não funcionou. Os licenciamentos médicos continuaram existindo, posteriormente a lei, chegando aos 66% no ano de 1874.

Havia um adoecimento majoritariamente feminino. Os dados nos mostraram que do total de 322 pedidos de licenças médicas, 65% (211 pedidos) foram feitos por professoras, em detrimento dos 35% (111 pedidos) feitos por professores. Essa situação se assemelhou à encontrada para Minas Gerais, entre os anos de 1890 e 1910, por meio dos 936 pedidos de licenciamentos, dentre os quais **369** foram feitos por **homens** e **567** por **mulheres** (OLIVEIRA, 2011, p. 76-106).

No entanto, afirmamos que, diferentemente de Minas Gerais- onde os docentes licenciavam-se alegando doenças de cunho nervoso, adquiridas no exercício da profissão- os professores públicos de Recife e Olinda eram acometidos, em sua maioria, por doenças crônicas, conforme os atestados médicos, pertencente às caixas de Petições da Assembleia. Argumentamos que, possivelmente, a docência tenha sido um tipo de ofício procurado por pessoas acometidas por doenças graves.

No tocante ao tempo de afastamento por doença, não encontramos regularidade nos prazos estabelecidos, bem como relativos às prorrogações. Vimos que, do total de pedidos feitos, 38% (123 pedidos) dos professores solicitaram prorrogações. Uma porcentagem significativa que, na passagem das décadas de 1860 a 1870, causou desconfiças aos poderes públicos quanto ao adiamento no retorno dos professores às salas de aulas.

A Reforma do Ensino de 1874 foi um dos momentos nos quais aumentaram ainda mais as exigências para o regramento dos licenciamentos médicos e, talvez, se caracterizou como a principal mudança de perfil para esse tipo de “desconforto”.

As licenças médicas, pela primeira vez, dentre os códigos legais a este respeito em Pernambuco, seriam remuneradas de acordo com o tempo de afastamento do professor público: até dois meses com ordenado por inteiro; até quatro meses com metade do ordenado; até seis meses com todos os vencimentos, caso se fizesse uma prévia inspeção médica no professor. Além disso, fixou-se um prazo de quinze dias, a depender da localidade (capital ou em suas proximidades) da escola do professor, para remessa à Inspetoria da Instrução Pública dos documentos de comprovação da licença médica.

As faltas ao trabalho eram outro tipo de afastamento usado pelos professores. A este respeito, os poderes públicos delegavam um prazo máximo, no qual os professores teriam de justificar suas faltas ao trabalho, através da comprovação de documentos exigidos a depender das razões alegadas para faltar, como forma de conseguir os ordenados referentes ao tempo de afastamento. Em casos de afastamento por doença, eram obrigados a comprovar atestados médicos; em casos de afastamento por transferência, tinham de comprovar os atestados de veracidade fornecidos pelas autoridades locais.

O curioso, para esse tipo de afastamento, é que a imensa maioria dos professores requerentes do abono das faltas não comprovou as documentações exigidas e, mesmo assim, receberam os ordenados solicitados. Esse dado nos faz crer que para a aprovação ou não deste tipo de solicitação, mais pesava os motivos individuais do que os dispositivos encontrados nas legislações e regulamentos com a finalidade de regrá-la.

As substituições foram importantes mecanismos de organização das aulas públicas, por permitirem a continuidade do funcionamento das aulas através da substituição dos professores efetivos que solicitavam afastamento, por professores interinos, adjuntos ou contratados.

Do ponto de vista das legislações, as substituições enquadravam a docência em casos particulares interpretados pelas autoridades locais. E isto se deu ainda mais quando os poderes públicos se viram “obrigados” a reorganizar o andamento da instrução pública devido aos inúmeros pedidos de substituições dos professores por motivos de doenças.

Para finalizar o referente capítulo, trabalhamos com dois polêmicos casos de abandono do magistério. Ciente da relativização das fontes, por se tratarem de situações que fogem à normalidade ao compartilharem de informações fornecidas pelas instâncias administrativas da educação, abrangendo majoritariamente decisões que precisam de regramento: das denúncias de professores públicos, dos expedientes práticos da docência– transferências, salários, licenciamentos médicos, permutas, substituições–; a trajetória dos professores padre Veríssimo Bandeira e Clorindo Taylor, nos ajudaram a perceber que o “desconforto”, em algumas situações, estava mais atrelado aos discursos pelos quais os professores convenciam às autoridades do que propriamente a seguir as legislações criadas para reger os afastamentos.

Com isso, as experiências dos professores públicos em se afastarem foram motivos importantes para a criação de um corpus legislativo que, cada vez mais, pretendeu reger as suas práticas. Porém, a normatização nem sempre impediu o costume, ou seja, o uso do “discurso” como forma de angariar as benesses governamentais. E assim, entre a regra e o costume, a docência se constituiu como categoria profissional.

Dentre os registros indicativos de desconforto, nos quarto e quinto capítulos aprofundei-me, especificamente, na análise acerca dos registros de transferências ou remoções dos professores públicos.

No quarto capítulo, sustentamos que as transferências ou remoções, no decorrer da década de 1860, foram utilizadas pelos professores públicos como uma “porta de entrada” à docência na capital. Demonstramos que, conhecedores dos desdobramentos da Lei n. 598, de 13 de maio de 1864, os professores públicos, segundo as falas das autoridades, alegavam estarem adoecidos para se transferirem para a capital e não voltarem às aulas públicas para as quais foram nomeados, nas localidades mais afastadas da província de Pernambuco. Verificamos também que, provavelmente, o governo da província, para conter as crescentes solicitações de transferências para a capital por parte dos professores, fez promulgar, em meados de 1870, a chamada Lei das Entrâncias (Lei n. 1124, de 17 de junho 1873).

No quinto capítulo, apresentamos os desdobramentos da Lei das Entrâncias. A Lei das entrâncias modificou a forma pela qual os professores se moviam pela província, obrigando aos recém-ingressos no magistério a fixarem-se nas

localidades mais afastadas da capital. Esta obrigatoriedade visava evitar os deslocamentos dos professores do interior para a capital. No entanto, conforme verificamos por meio das petições remetidas aos deputados provinciais— na documentação contida nas Caixas de Petições, sob a guarda da ALEPE— os professores passaram a requerer a ascensão (de 1ª para 2ª entrância; de 2ª para 3ª entrância) de suas aulas públicas e, conseqüentemente, o aumento de seus ordenados de acordo com a entrância requerida.

As entrâncias, portanto, modificaram uma tradição, segundo a qual, os maiores salários eram pagos aos professores das escolas mais próximas à capital; o que, certamente, fazia com que os professores dos arrabaldes ou do interior fizessem o possível para se transferirem de seus locais rumo à capital. A emergência da lei das entrâncias, por um lado, repetimos, promoveu a fixação dos professores nos seus locais de provimento freando as costumeiras transferências, mas isto não os impediu de permanecerem criando estratégias para aumentarem seus ordenados.

Por intermédio das discussões dos deputados provinciais contidas nos Annaes da Assembleia Legislativa, vimos que a Reforma do artigo 3º da Lei das Entrâncias pretendeu estipular um prazo de tempo fixo nos casos de professores que nem chegavam a ocupar as aulas públicas e imediatamente solicitavam remoções. Tratou-se de mais uma medida dos poderes públicos em conter os “abusos” da movimentação dos professores, porém, o prazo nunca foi fixado, talvez, por uma manobra política, naquela época, do deputado e diretor da instrução pública João Barbalho Uchôa Cavalcanti, interessado em manter boas relações com os votantes/professores.

7. FONTES CITADAS NO TEXTO

Fontes Manuscritas:

Arquivo Público Estadual Jordão Emerenciana (APEJE)

Série Instrução Pública:

- Códice IP 12 (1860)
- Códice IP 13 (1861)
- Códice IP 14 (1862)
- Códice IP 15 (1863)
- Códice IP 16 (1864)
- Códices IP 17 e IP 18 (1865)
- Códice IP 19 (1866)
- Códice IP 20 e IP 21 (1867)
- Códice IP 22 (1868)
- Códice IP 23 (1869)
- Códice IP 24 (1870)
- Códice IP 25 (1871)
- Códice IP 26 e IP 27 (1872)
- Códice IP 28 (1873)
- Códice IP 29 (1874)
- Códice IP 30 (1875)
- Códice IP 31 (1876)
- Códice IP 32 (1877)
- Códice IP 33 (1878)
- Códice IP 34 (1879)
- Códice IP 35 e IP 36 (1880)
- Códice IP 37 (1881)
- Códice IP 38 (1882)
- Códice IP 41 (1884)
- Códice IP 48 (1888)
- Códice IP 50 (1889)

Assembleia Legislativa do Estado de Pernambuco (ALEPE)

Série Petições:

- Caixa 130P (1862-1864) – 426 folhas
Maço Educação
- Caixa 131P (1861-1867) - 612 folhas
Maço Educação
- Caixa 132P (1866-1868) – 132 folas
Maço Educação
- Caixa 133P (1862-1867) – 491 folhas
Maço Educação

- Caixa 134P (1868) – 562 folhas
Maço Educação
- Caixa 135P (1865-1869) – 463 folhas
Maço Educação
- Caixa 136P (1868-1870) – 493 folhas
Maço Educação
- Caixa 137P (1849-1873) – 623 folhas
Maço Educação
- Caixa 138P (1874) – 723 folhas
Maço Educação
- Caixa 139P (1873-1876) – 701 folhas
Maço Educação
- Caixa 140P (1877) – 494 folhas
Maço Educação

Fontes Impressas:

APEJE

Livros de Leis, Decretos e Resoluções de Pernambuco:

- PERNAMBUCO. **Lei de n. 369, de 14 de maio de 1855.** Da organização a instrução pública da província. In: PERNAMBUCO. Coleção de Leis Provinciais de. Estante 29. Prateleira 01. Brasileira 01. n. 14. Ano (1846/1855). Ano de 1855, p. 30-54, APEJE, Recife- PE.
- PERNAMBUCO. **Lei n. 544, de 28 de junho de 1862.** Estabelece despesas destinadas à instrução pública. In: PERNAMBUCO. Coleção de Leis Provinciais de. Estante 29. Prateleira 02. Número 22. Ano (1861/1869). Ano de 1862, p. 28, APEJE, Recife-PE.
- PERNAMBUCO. **Lei n. 555, de 04 de maio de 1863.** Estabelece despesas destinadas à instrução pública. In: PERNAMBUCO. Coleção de Leis Provinciais de. Estante 29. Prateleira 02. Número 22. Ano (1861/1869). Ano de 1863, p. 33, APEJE, Recife-PE.
- PERNAMBUCO. **Lei n. 598, de 13 de maio de 1864.** Cria a Escola Normal na cidade do Recife. In: PERNAMBUCO. Coleção de Leis Provinciais de. Estante 29. Prateleira 02. Brasileira 02. n. 22. Ano 61/69. Ano de 1864, p. 104-109, APEJE, Recife-PE.
- PERNAMBUCO. **Lei n. 1124, de 17 de junho de 1873.** Autoriza o presidente da província a expedir os regulamentos necessários para a reorganização do ensino primário e secundário. In: PERNAMBUCO. Legislação Provincial de. Estante 29. Prateleira 02. Número 29. Ano (1865-1877). Ano de 1873, p. 68-75. APEJE, Recife – PE.
- PERNAMBUCO. **Lei n. 1143, de 08 de julho 1874.** Resoluções a respeito da reorganização da instrução pública Resoluções a respeito da reorganização da instrução pública. PERNAMBUCO. Legislação Provincial de. Estante 29. Prateleira 02. Número 29. Ano (1865-1877). Ano de 1874, p. 59-66, APEJE, Recife – PE.
- PERNAMBUCO. **Lei n. 1218, de 23 de junho de 1875.** Classifica por entrâncias as cadeiras públicas do ensino primário e aumenta os vencimentos dos professores no futuro exercício de 1876-1877 In: PERNAMBUCO.

Legislação Provincial de. Estante 29. Prateleira 02. Número 31. Ano (1869/1877). Ano de 1875, p. 109-111, APEJE, Recife-PE.

- **PERNAMBUCO. Lei n. 1766, de 21 de junho de 1883.** Manda executar com modificações o regulamento de 07 de abril de 1879. In: PERNAMBUCO. Legislação Provincial de. Estante 29. Prateleira 02. Número 41. Ano (1880-1883). Ano de 1883, p. 79-83, APEJE, Recife-PE.

Regulamentos e Regimentos da Instrução Pública de Pernambuco:

- **REGIMENTO INTERNO PARA AS ESCOLAS PÚBLICAS DE INSTRUÇÃO PRIMÁRIA DESTA PROVÍNCIA DE 25 DE AGOSTO DE 1859.** Recife: Typoghrafia de M. F. de Faria. Ano de 1859, p. 03-28, APEJE, Recife- PE.
- **REORGANIZAÇÃO DO ENSINO PÚBLICO EM PERNAMBUCO.** Ano de 1874, p. 03-56. APEJE, Recife: Typographia de M. Figuerôa de F. e Filhos, 1874.
- **REGIMENTO INTERNO PARA AS ESCOLAS PÚBLICAS DE INSTRUÇÃO PRIMÁRIA DE 1876.** Ano de 1876. p. 01-16, APEJE, Recife
- **REGULAMENTO ORGÂNICO DA ADMINISTRAÇÃO DO ENSINO PÚBLICO.** Ano de 1879, p. 01-52, APEJE, Recife-PE.
- **REGULAMENTO ORGÂNICO DA ADMINISTRAÇÃO DO ENSINO PÚBLICO DE 1885.** In. PERNAMBUCO. Legislação Provincial de. Estante 29; Prateleira 03; Número 51. Ano (1884-1885). Ano de 1885, p. 01-43, APEJE, Recife-PE.
- **REGULAMENTO DA INSTRUÇÃO PÚBLICA.** Expedido pelo Presidente da Província Dr. Manoel Euphrasio Correia. Ano de 1888, p. 03-51, APEJE, Recife: Typographia de M. Figuerôa de Faria & Filhos, 1888.

Relatórios dos Inspetores da Instrução Pública da Província de Pernambuco:

- **INSTRUÇÃO PÚBLICA.** Relatório apresentado ao Presidente da Província Dr. Pedro Vicente de Azevedo pelo Inspetor João Barbalho Uchôa Cavalcanti em 31 de janeiro de 1876. Recife: Typographia de Manoel Figueroa de Faria & Filhos, 1876.
- **INSTRUÇÃO PÚBLICA.** Relatório apresentado ao Presidente da Província pelo Inspetor João Barbalho Uchôa Cavalcanti em 31 de outubro de 1878. Recife: Typographia de Manoel Figueroa de Faria & Filhos, 1878.
- **INSTRUÇÃO PÚBLICA.** Relatório apresentado ao Presidente da Província Dr. Pedro Vicente de Azevedo pelo Inspetor João Barbalho Uchôa Cavalcanti em 1887. Recife: Typographia de Manoel Figueroa de Faria & Filhos, 1887.
- **INSTRUÇÃO PÚBLICA.** Relatório apresentado ao Exmo. Sr. Presidente da Província pelo Inspetor João Barbalho Uchôa Cavalcanti em 30 de janeiro de 1875. Recife: Typographia de Manoel Figueroa de Faria & Filhos, 1875.
- **INSTRUÇÃO PÚBLICA.** Relatório apresentado ao Exmo. Sr. Presidente da Província pelo Inspetor João Barbalho Uchôa Cavalcanti em 30 de janeiro de 1882. Recife: Typographia de Manoel Figueroa de Faria & Filhos, 1882.
- **INSTRUÇÃO PÚBLICA.** Relatório apresentado ao Exmo. Sr. Presidente da Província pelo Inspetor Arthur Orlando da Silva. Recife: Typographia da Província, 1891.

Revistas:

- **FOLHINHA** de Almanak ou Diário Ecclesiastico e Civil para as Províncias de Pernambuco, Parahiba, Rio Grande do Norte, Ceará e Alagoas para o anno de 1860. Pernambuco: Typographia de M. F. de Faria, 1860.
- **FOLHINHA** de Almanak ou Diário Ecclesiastico e Civil para as Províncias de Pernambuco, Parahiba, Rio Grande do Norte, Ceará e Alagoas para o anno de 1860. Pernambuco: Typographia de M. F. de Faria, 1861. Arquivo Público Estadual Jordão Emerenciano, Biblioteca. Recife – PE.
- **PERNAMBUCO**. Almanak Administrativo, Mercantil, Industrial de. Recife: Typographia Commercial de Geraldo H. de Mira & C, 1862. Arquivo Público Estadual Jordão Emerenciano, Biblioteca. Recife – PE.
- **PERNAMBUCO**. Almanak Administrativo, Mercantil, Industrial de. Recife: Typographia de M. F. de Faria & Filhos, 1863. Arquivo Público Estadual Jordão Emerenciano, Biblioteca. Recife – PE.
- **FOLHINHA** Católica. Recife: Typographia Commercial de Geraldo H. de Mira & C, 1864. Arquivo Público Estadual Jordão Emerenciano, Biblioteca. Recife – PE.
- **PERNAMBUCO**. Almanak Administrativo, Mercantil, Industrial. Primeiro Ano. Recife, Typographia do Jornal do Recife, 1868. Arquivo Público Estadual Jordão Emerenciano, Biblioteca. Recife – PE.
- **PERNAMBUCO**. Almanak Administrativo, Mercantil, Industrial e Agrícola. Segundo Ano. Recife, Typographia do Jornal do Recife, 1869. Arquivo Público Estadual Jordão Emerenciano, Biblioteca. Recife – PE.
- **PERNAMBUCO**. Almanak Administrativo, Mercantil, Industrial e Agrícola. Terceiro Ano. Recife, Typographia Universal, 1870. Arquivo Público Estadual Jordão Emerenciano, Biblioteca. Recife – PE.
- **PERNAMBUCO**. Almanak da Província de Pernambuco para o anno de 1873. Recife: Typographia do Correio do Recife, 1873. Arquivo Público Estadual Jordão Emerenciano, Biblioteca. Recife – PE.
- **PERNAMBUCO**. Almanak Administrativo, Mercantil, Industrial e Agrícola. Primeiro Ano. Recife, Typographia Universal, 1875.
- **PERNAMBUCO**. Almanak Administrativo, Mercantil, Industrial e Agrícola. Ano Bissexto. Recife, Typographia do Jornal do Recife, 1876. Arquivo Público Estadual Jordão Emerenciano, Biblioteca. Recife – PE.
- **PERNAMBUCO**. Almanak Administrativo, Mercantil, Industrial e Agrícola. Recife: Typographia do Jornal do Recife, 1879. Arquivo Público Estadual Jordão Emerenciano, Biblioteca. Recife – PE.

ALEPE

Anais da Assembleia Provincial de Pernambuco:

- **ANNAES** da Assembleia Provincial de Pernambuco. Recife, Typographia de do Correio do Recife, 1864.
- **ANNAES** da Assembleia Provincial de Pernambuco. Tomo II. Recife: Typographia de Manoel Figueiroa de Faria & Filhos, 1865.
- **ANNAES** da Assembleia Provincial de Pernambuco. Recife: Typographia do Jornal do Recife, 1868.
- **ANNAES** da Assembleia Provincial de Pernambuco. Tomo VIII. Recife: Typographia de Manoel Figueiroa de Faria & Filhos, 1874.

LAPEH

Jornais:

- **Diário de Pernambuco** (Recife), 14/05/1851.
- **Diário de Pernambuco** (Recife), 21/12/1874.

INTERNET:

Relatórios dos Presidentes da Província de Pernambuco:

- 1861- Relatório do Diretor geral interino da Instrução Pública, Joaquim Pires Machado Portella. Disponível em <http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/u635/000007.html>. Acesso 08 mai. 2013.
- 1862-Relatório do Presidente Dr. Manoel Francisco Correa. Disponível em <http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/u636/000016.html>. Acesso 08 mai. 2013.
- 1869-Relatório do Presidente Manoel do Nascimento Machado Portela. Disponível em <http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/684/000010.html> Acesso 08 mai. 2013.
- 1870- Fala do Presidente Frederico de Almeida e Albuquerque. Disponível em <http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/685/000011.html> Acesso 08 mai. 2013.
- 1871- Fala do Presidente Diogo Velho Cavalcanti de Albuquerque. Disponível em <http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/u646/000010.html>. Acesso 08 mai.2013.
- 1874 – Fala do Presidente Henrique Pereira de Lucena. Disponível em <http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/689/000029.html>. Acesso 08 mai. 2013.
- 1876- Fala do Presidente João Pedro Carvalho de Moraes. Disponível em <http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/691/000036.html>. Acesso em 08 mai. 2013.
- 1877- Fala do Presidente Manoel Clementino Carneiro da Cunha. Disponível em <http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/692/000037.html>. Acesso 08 mai. 2013.
- 1880- Fala do Presidente Lourenço Cavalcanti de Albuquerque. Disponível em <http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/697/000007.html>. Acesso 08 mai. 2013.

Periódicos

- Jornal “O Estadão” de São Paulo. Disponível em <http://www.estadao.com.br/noticias/impreso,por-ausencias-45-dos-servidores-da-educacao-terao-de-devolver-dinheiro,1131137,0.htm>. Último acesso em fevereiro de 2014.

8. REFERÊNCIAS

- ALONSO, Angela. Apropriação de ideias no Segundo Reinado. In. GRINBERG, Keila; SALLES, Ricardo. **O Brasil Imperial: 1870-1889**. V. 3. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2009, p. 83-118.
- ALONSO, Ângela. **Ideias em movimento: a geração de 1870 na crise do Brasil-Império**. São Paulo: Paz e Terra, 2002.
- ANANIAS, Mauricéia. Propostas de educação popular em Campinas: “As aulas noturnas”. **Cadernos Cedes**, ano XX, no 51, p. 66-77, novembro/2000. Disponível em http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010132622000000200005&lng=pt&nrm=iso. Último acesso em maio de 2013.
- ANANIAS, Mauricéia; SILVA, Adriana Maria Paulo da. Educação e instrução nas províncias da Paraíba e Pernambuco. In. GONDRA, José Gonçalves; SCHINEIDER, Omar (orgs.). **Educação e instrução nas províncias e na corte imperial (Brasil, 1822-1889)**. Coleção Horizontes de pesquisa em história da educação no Brasil. Vitória: EDUFES, v. 3, 2011. p. 111-150.
- ANDRADE, Débora El-Jaick. Escrita da história e política no século XIX: Thomas Carlyle e o culto aos heróis. **História e Perspectivas**, Uberlândia (35): 211-246, Jul.Dez.2006. Disponível em <http://www.seer.ufu.br/index.php/historiaperspectivas/article/view/19066>. Último acesso em março de 2014.
- ARÓSTEGUI, Julio. **A pesquisa histórica: teoria e método**. Tradução Andréa Dore. Bauru, SP: Edusc, 2006.
- ARRAIS, Raimundo. **O pântano e o riacho: a formação do espaço público no Recife do século XIX**. São Paulo: Humanitas/FFLCH/USP, 2004.
- BERGER, Ida. “Le malaise socioprofessionnel des instituteurs français”. Disponível em: <http://www.jstor.org/discover/10.2307/3441430?uid=2134&uid=2&uid=70&uid=4&sid=21103882005107>. Último acesso em março de 2014.
- Biografia** de João Barbalho Uchôa Cavalcanti. Disponível em <http://www.stf.jus.br/portal/ministro/verMinistro.asp?periodo=stf&id=142>. Último acesso em novembro de 2013.
- BLOCH, Marc. **Apologia da História, ou, o Ofício do historiador**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.
- BOING, Luiz Alberto & MENGA, Lüdke. O trabalho docente nas páginas de Educação & Sociedade em seus (quase) 100 números. In. **Educação & Sociedade**. Campinas, vol. 28, n. 100 – Especial, p. 1170-1201, out. 2007.
- BOSI, Alfredo. **Dialética da colonização**. São Paulo: Companhia das Letras, 1992.
- BRANDÃO, Sylvana. **Ventre livre, mãe escrava: a reforma social de 1871 em Pernambuco**. 3. ed. ver. – Recife: Ed. Universitária da UFPE, 2011.
- CABRAL, Talitha Estevam Moreira Cabral; AZEVEDO, Denilson Santos de. **As licenças médicas como indicio de mal-estar docente no início do século XX: o caso do grupo escolar Silveira Brum (1912-1930)**. Disponível em <http://sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe7/pdf/05->

[%20HISTORIA%20DA%20PROFISSAO%20DOCENTE/AS%20LICENCAS%20MEDICAS%20COMO%20INDICIO.pdf](#). Último acesso em fevereiro de 2014.

CARNOY, Martin. "Gramsci e o Estado". In. CARNOY, Martin. **Estado e teoria política**. 2ª edição. Campinas, SP: Papirus, 1988.

CARVALHO, José Murilo de. **A construção da ordem: a elite política imperial. Teatro das sombras: a política imperial**. 6ª ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2011, p. 23-48.

CARVALHO, José Murilo de. **Cidadania no Brasil: o longo caminho**. 3ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002.

CARVALHO, José Murilo de. Liberalismo, radicalismo e republicanismo nos anos sessenta do século dezenove. **Centre for Brazilian Studies**, University of Oxford 92 Woodstock RD. Workind Paper Number CBS-87-07. Ano de 2007. Disponível em <http://lac-live.nsms.ox.ac.uk/sites/sias/files/documents/WP87-murilo.pdf>. Último acesso em novembro de 2012.

CARVALHO, José Murilo de. Mandonismo, Coronelismo, Clientelismo: Uma Discussão Conceitual. In. **Dados**. vol. 40, n. 2 Rio de Janeiro, 1997. Disponível em www.scielo.br/scielo.php?pid=S0011-52581997000200003&script=sci_arttext. Último acesso em agosto de 2013.

CARVALHO, Marcus J. M. de. **Liberdade: rotinas e rupturas do escravismo no Recife, 1822-1850**. Recife: Ed. Universitária da UFPE, 1998.

CARVALHO, Marta Maria Chagas de. A configuração da historiografia educacional brasileira. In. FREITAS, Marcos Cezar (org.). **Historiografia brasileira em perspectiva**. 5. Ed. São Paulo: Contexto, 2003. p. 329-353.

CASTANHA, André Paulo; MARISA, Bittar. **Os professores e seu papel na sociedade imperial**. Disponível em www.histedbr.fae.unicamp.br/acer_histedbr/seminario/.../urqKXhxr.doc. Último acesso em março de 2014.

CAVACO, Maria Helena. Ofício do professor: o tempo e as mudanças. In. NÓVOA, António (Org.). **Profissão professor**. Coleção Ciência da Educação. Portugal: Editora Porto, 1999, p. 155-187.

CERTEAU, Michel de, 1925-1986. A operação historiográfica. In. _____. **A escrita da história**. Tradução de Maria de Lourdes Menezes; revisão técnica de Amo Vogel. 2 ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2008, p. 65-106.

CHACON, Vamireh. **Da Escola do Recife ao código civil: Artur Orlando e sua geração**. Rio de Janeiro: Organização Simões, 1969.

CHALHOUB, Sidney. "Introdução: Zadig e a História". In. CHALLOUB, Sidney. **Visões de liberdade: uma história das últimas décadas da escravidão na corte**. São Paulo: Companhia das Letras, 1990.

CHALHOUB, Sidney. "População e Sociedade". In. CARVALHO, José Murilo de (coord.). **A Construção Nacional (1830-1889)**. Fundación MAPFRE e Editora Objetiva, em coedição, 2012, p. 37-83.

COSTA, Ana Luiza Jesus da. **As escolas noturnas da Corte: estado imperial. Educ. Soc.** vol.32 no.114, p. 5013-1024, Campinas Jan./Mar. 2011. Disponível em

http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0101-73302011000100004&script=sci_arttext.

Último acesso em maio de 2013.

CUNHA, M. I. da. **Desmistificando a profissionalização do magistério**. Campinas, SP: Papirus, 1999.

DECCA, Edgar Salvadori de. E. P. Thompson: um personagem dissidente e libertário. Dossiê: diálogos com E. P. Thompson. **Projeto História**, São Paulo, v. 12, out. 1995, p. 109-118.

DELCOR, N. S. et al. Condições de trabalho e saúde dos professores da rede particular de ensino de Vitória da conquista, Bahia, Brasil. **Cadernos de Saúde Pública**, Rio de Janeiro, v.20, n.1, p. 187-196, jan.-fev. 2004. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>. Último acesso em maio de 2013.

DOLHNIKOFF, Miriam. Império e governo representativo: uma releitura. **Caderno CRH**, Salvador, v. 21, n. 52, p. 13-23, Jan./Abr. 2008. Disponível em: <http://www.producao.usp.br/handle/BDPI/6885>. Último acesso em novembro de 2012.

DOLHNIKOFF, Miriam. **O pacto imperial: origens do federalismo no Brasil do século XIX**. São Paulo: Globo, 2005.

DUBAR, C. A. **Socialização: construção das identidades sociais e profissionais**. Portugal: Porto, 1997.

DURÃES, Sarah Jane Alves. Processos disciplinares e trabalho docente na escola primária de Minas Gerais (1869-1890). **Educação em Revista**, v. 25, n. 02, p. 15-43. Agosto. 2009.

ENGUITA, M. F. Estado, mercado e profissão: ou como reunir o pior ou o melhor de cada casa. In: MACIEL, L. S. B. & NETO, A. S. (Orgs.). **Reflexões sobre a formação de professores**. Campinas, SP: Papirus. pp.13-29, 2002.

ESTEVE, José M. Bem-estar e saúde docente. In. **Revista Prelac: projeto nacional de educação para a América Latina e o Caribe**. Nº 1. Junho, 2005.

ESTEVE, José M. Mudanças sociais e função docente. In. NÓVOA, António (Org.). **Profissão professor**. Coleção Ciência da Educação. Portugal: Editora Porto, 1999, p. 93-124.

FARIA FILHO, Luciano Mendes de. O espaço escolar como objeto da história da educação: algumas reflexões. **Revista da Faculdade de Educação**. Vol. 24, n. 1, São Paulo: Jan/Jun, 1998.

FARIAS, Rosilene Gomes. O Recife em tempos de epidemia. In. SILVA, Wellington Barbosa da. **Uma cidade, várias histórias: o Recife no século XIX**. Recife: Ed. Bagaço, 2012, p. 160-183.

FERNANDES, Hélio Clemente; ORSO, Paulino José. **O trabalho docente: pauperização, precarização e proletarização**. Disponível em http://www.histedbr.fae.unicamp.br/acer_histedbr/jornada/jornada9/ files/PyzH1GvQ.pdf. Último acesso em maio de 2013.

FERNANDES, Rogério. "Os mestres de primeiras letras". In. FERNANDES, Rogério. **Os caminhos do ABC: sociedade portuguesa e ensino de primeiras letras**. Portugal: Porto Editora, 1994, p. 270-289.

FERNANDES, Rogério. Da palmatória à internet: uma revisitação da profissão docente. In **Revista Brasileira de História da Educação**. Vol. 11. Jan./Jun. 2006.

FERRAZ, Socorro. **Liberais & Liberais: guerras civis em Pernambuco no século XIX**. prefácio de Armando Souto Maior. Recife: Editora Universitária da UFPE, 1996.

FILHO, Luciano Mendes de Faria. Instrução elementar no século XIX. In. LOPES, Eliane Marta Teixeira; FILHO, Luciano Mendes de Faria; VEIGA, Cynthia Greive (Orgs.). **500 anos de educação no Brasil**. Belo Horizonte: Autêntica, 2000, p. 135-150.

FORTES, Alexandre. “Miríades por toda a eternidade”: a atualidade de E. P. Thompson. **Tempo Social**, revista de sociologia da USP, v. 18, n.1, julho, 2006, p. 197-215.

GASPARINI, Sandra Maria; BARRETO, Maria Sandhi, ASSUNÇÃO; Ada Ávila. O professor, as condições de trabalho e os efeitos sobre sua saúde. In. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 31, n. 2, p. 191, maio/ago. 2005.

GINZBURG, Carlo “Sinais: raízes de um paradigma indiciário”. In. Mitos, **Emblemas e Sinais: morfologia e história**. São Paulo: Companhia das Letras: 1989.

GOMES, L. **Trabalho multifacetado de professores/as: a saúde entre limites**. Dissertação (Mestrado) - Escola Nacional de Saúde, Fundação Osvaldo Cruz, Rio de Janeiro, 2002.

GONDRA, José Gonçalves & SCHUELER, Alessandra. **Educação, poder e sociedade no Império Brasileiro**. São Paulo: Cortez, 2008.

GOUVÊA, Fernando da Cruz. **O partido Liberal no Império: o barão de Vila Bela e sua época**. Prefácio de Vamireh Chacon. Brasília, Senado Federal, 1986.

GOUVEIA, Maria Cristina. Mestre: Profissão Professor (a) — processo de profissionalização docente na Província Mineira no Período Imperial. In. **Revista Brasileira de História da Educação**. Vol. 6. Jul/Dez. 2003.

GRAHAM, Richard. **Clientelismo e Política no Século XIX**. Rio de Janeiro, UFRJ, 1997.

GRIBAUDI, Maurizio. Escala, pertinência, configuração. In. REVEL, Jacques. **Jogos de escalas: a experiência da microanálise**. Tradução Dora Rocha. Rio de Janeiro: Editora Fundação Getúlio Vargas, 1998, p. 121-150.

GRIMBERG, Keila & SALES, Ricardo. **O Brasil Imperial**. 3 vols. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2010.

HAYASHI, Maria Cristina Puimbbato et. al. História da educação brasileira: a produção científica na biblioteca eletrônica Scielo. In. **Educação & Sociedade**, vol 29, n. 102, p. 181-211, jan./abr. 2008.

HOBSBAWM, Eric. **A era dos extremos: o breve século XX**. São Paulo, Companhia das Letras, 1995.

HOBSBAWM, Eric. **A Era dos Impérios (1875-1914)**. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 8º edição, 2003.

HOBSBAWM, Eric. J. **Nações e nacionalismo desde 1780: programa, mito e realidade**. Tradução Maria Celia Paoli e Anna Maria Quirino. Ed. Especial. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2011.

HOFFNAGEL, Marc Jay. Tensões e conflitos na consolidação da república em Pernambuco: a revolta de triunfo. In. **Revista CLIO – Revista de Pesquisa Histórica**. Volume 28.2 ISSN 0102-9487, p. 01-12.

HOFFNAGEL, Marc Jay. O partido liberal de Pernambuco e a questão abolicionista, 1880-88. In. **Cad. Est Soa**, Recife, 4n.2, P. 195-206, jui./dez., 1988.

LE GOFF, Jacques. **História e Memória**. São Paulo: Unicamp, 2003.

LIMA, D. R. P. ; SILVA, A. M. P. . Licenciamentos médicos e transferências dos professores públicos entre Recife e Olinda (1860-1890). **Anais do III Encontro de História do Império Brasileiro: Cultura e Poder no Oitocentos**, 2012. São Luís: Universidade Federal do Maranhão. Anais eletrônicos – CD Rom, arquivo 9788577456192, p. 01-12.

LIMA, Dayana R. P. de; SILVA, Adriana M. P. Sinais do “desconforto” no exercício da docência pública em Recife e Olinda (1860-1870). **Anais do IX Seminário nacional de estudos e pesquisas “História, Sociedade e Educação no Brasil”**, 2012. Paraíba: Editora da Universidade Federal da Paraíba. Anais eletrônicos - CD Rom, arquivo 978-85-7745-551-5, p. 4006-4025.

LIMA, Dayana R.P. de. **Registros referentes ao trabalho docente na série documental Instrução Pública, entre os anos de 1851 e 1871, sob a guarda do APEJE**. FACEPE: Relatório Final, 2011.

LIMEIRA, Aline de Moraes de. Espaços mistos: o público e o privado na instrução do século XIX. **Revista Brasileira de História da Educação**, v. 11, n. 3 (27), p. 99-129, set./dez. 2011.

LIMEIRA, Aline de Moraes de. **O comércio da instrução: a iniciativa particular no século XIX**. Disponível em <http://www.anped.org.br/reunioes/30ra/posteres/GT02-2795--Int.pdf>. Último acesso em maio de 2013.

LÜDKE, Menga; BOING, Luiz Alberto. Caminhos da profissão e da profissionalidade docente. **Educ. Soc.**, Campinas, vol. 25, n. 89, p. 1159-1180, Set./Dez. 2004.

MAC CORD, Marcelo. A década de 1870 e as políticas de instrução popular: a complexa arquitetura do Liceu de Artes e Ofícios do Recife. **Revista UNIABEU**, Belford Roxo, V.1 N° 1, set/dez, 2010. Disponível em <http://www.uniabeu.edu.br/publica/index.php/RU/article/view/62>. Último acesso em agosto de 2013.

MAIA, Clarissa Nunes. O controle social no Recife Oitocentista. In. SILVA, Wellington Barbosa da (Org.). **Uma cidade, várias histórias: o Recife no século XIX**. Recife: Ed. Bagaço, 2012, p. 184-213.

MATTOS, Ilmar Rohloff de. **O tempo saquarema. A formação do estado imperial**. 2. ed. São Paulo: Hucitec, 1987.

MATTOS, Ilmar Rohloff de; GONÇALVES, Marcia de Almeida. **O Império da boa sociedade: a consolidação do Estado imperial brasileiro**. São Paulo: Atual, 1991.

MELLO, Evaldo Cabral de. **O norte agrário e o Império (1871-1889)**. São Paulo: Topbooks, 1999.

MELLO, José Antônio Gonsalves de. **O Diário de Pernambuco e a História Social do Nordeste (1849-1889)**. Recife: Diário de Pernambuco, 1975. v. II.

MELLO, Maria Tereza Chaves de. **A república consentida: cultura democrática e científica do final do Império**. Rio de Janeiro: Editora FGV: Editora da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (Edur), 2007.

MENDES, Maria Luiza Maciel. **Condições de trabalho e saúde docente**. Disponível em: http://www.fae.ufmg.br/estrado/cd_viseminario/trabalhos/eixo_tematico_2/condicoes_trab_saude_docente.pdf. p. 01-10, 2006. Último acesso em de 14 de agosto de 2011.

MOACYR, Primitivo. **A instrução e as províncias (subsídios para a história da educação no Brasil)- 1835-1889**. São Paulo: Cia. Editora Nacional, 3 vols., 1939.

MORAES, Maria Célia Marcondes de; MÜLLER, Ricardo Gaspar. História e experiência: contribuições de E.P. Thompson à pesquisa em educação. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 21, n.02, p. 329-349, jul./dez. 2003.

NABUCO, Joaquim. **Um estadista do Império (1849-1910)**. 5ª ed. Rio de Janeiro: Topbooks, 1997, 2v.

NAGLE, Jorge. História da educação brasileira: problemas atuais. **Em Aberto**, Brasília, ano 3, n. 23, set./out., 1984, p. 26-29.

NASCIMENTO, Luiz do. **História da Imprensa em Pernambuco (1821-1954)**. Vol II. Diários do Recife – 1829-1900. UFPE: Imprensa Universitária, 1966. Disponível em www.fundaj.gov.br/geral/200anosdaimprensa/indicegeral03jun2009.pdf. Último acesso em novembro de 2013.

NICOLAZZI, Fernando. A narrativa da experiência em Foucault e Thompson. **Anos 90**, Porto Alegre, v. 11, n. 19/20, p. 101-138, jan./dez. 2004.

NÓVOA, António. (Org.) **Os professores e sua formação**. Lisboa, Publicações Dom Quixote, 1992.

NÓVOA, António. Formação de professores e profissão docente. Ano de 1992. Disponível em http://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/4758/1/FPPD_A_Novoa.pdf. Último acesso em agosto de 2013.

NÓVOA, António. O passado e o presente dos professores. In. **NÓVOA, António** (Org.). Profissão professor. Coleção Ciência da Educação. Portugal: Editora Porto, 1999, p. 13-34.

NÓVOA, António. **Os professores na virada do milênio: do excesso dos discursos à pobreza das práticas**. Educação e Pesquisa. Vol. 25, número 1, p. 11-20. Junho 1999. Disponível em http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97021999000100002. Último acesso em agosto de 2013.

NÓVOA, Antonio. Para um estudo sócio-histórico da gênese e do desenvolvimento da profissão docente. **Teoria e Educação**, Porto Alegre, n.4, 1991.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. A reestruturação do trabalho docente: precarização e flexibilização. **Educação & Sociedade**. vol.25, nº. 89, p. 1127-1144. Campinas Set./Dec. 2004. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v25n89/22614>. Último acesso em: 04 de setembro de 2011.

ORLANDO, Arthur. **Ensaio de crítica**. Introdução de Antonio Paim. São Paulo, Grijalbo. Ed. Universidade de São Paulo, 1975.

PASCHOALINO, Jussara Bueno de Queiroz. **A complexidade do trabalho docente na atualidade**. Disponível em: http://www.senept.cefetmg.br/galerias/Arquivos_senept/anais/quarta_tema6/QuartaTema6Artigo2.pdf. p. 01-11. Último acesso em 16 de julho de 2011.

PASCHOALINO, Jussara Bueno de Queiroz. **O professor desencantado: matizes do trabalho docente**. Belo Horizonte: Armazém de Ideias, 2009.

PAULA, João Antônio de. O processo econômico. In. CARVALHO, José Murilo de (coord.). **A Construção Nacional (1830-1889)**. Fundación MAPFRE e Editora Objetiva, em coedição, 2012, p. 179-224.

PIMENTA, Tânia Salgado. Entre sangradores e doutores: práticas e formação médica na primeira metade do século XIX. In. **Cad. Cedes**, Campinas, v. 23, n. 59, p. 91-102, abril 2003. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>. Último acesso em agosto de 2013.

ROSA, Walquíria Miranda. Instrução pública e formação de professores em Minas Gerais (1825-1852). In. **Revista Brasileira de História da Educação**. Vol 2. Jul/Dez. 2001.

ROSAS, Suzana Cavani. "Às urnas, cidadãos!". Escapando ao controle das elites políticas, as eleições no Império eram períodos de grande desordem, que muitas vezes terminavam em pancadaria e morte. **Revista de História da Biblioteca Nacional**. Rio de Janeiro, p. 56 – 59. 01 nov. 2007.

ROSAS, Suzana Cavani. Cidadania, trabalho, voto e antilusitanismo no Recife na década de 1860: Os meetings do bairro popular de São José. **ANPUH – XXV Simpósio Nacional de História** – Fortaleza, 2009. Disponível em anpuh.org/anais/wp-content/uploads/mp/pdf/ANPUH.S25.0770.pdf. Último acesso em novembro de 2013.

ROSAS, Suzana Cavani. Eleições gerais e desordem no Império (1840/1880). In: XXV Reunião Anual da SBPH, 2005, Rio de Janeiro. **Anais do XXV Reunião Anual da SBPH**. Curitiba: SBPH, 2006. p. 217-224.

ROSAS, Suzana Cavani. "Não é honrado nem cidadão quem foge às urnas": eleições no Recife oitocentista. In. SILVA, Wellington Barbosa da. **Uma cidade, várias histórias: o Recife no século XIX**. Recife: Ed. Bagaço, 2012, p. 214-241.

SACRISTÁN, J. Gimeno. Consciência e acção sobre a prática como libertação profissional dos professores. In. NÓVOA, António (Org.). **Profissão professor**. Coleção Ciência da Educação. Portugal: Editora Porto, 1999, p. 63-92.

SALLES, Ricardo. As águas do Niágara. 1871: crise da escravidão e o ocaso saquarema. In. GRINBERG, Keila; SALLES, Ricardo (Orgs.). **O Brasil Imperial: 1870-1889**. V. III. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2009, p. 39-82.

SAMPAIO, Maria das Mercês Ferreira; MARIN, Alda Junqueira. Precarização do trabalho docente e seus efeitos sobre as práticas curriculares. In. **Educ. Soc.**, Campinas, vol. 25, n. 89, p. 1203-1225, Set./Dez. 2004. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>. Último acesso em 04 de setembro de 2011.

SCHUELER, Alessandra Frota Martinez de. Combates pelo ofício em uma escola moralizada e cívica: a experiência do professor José Pereira Frazão na Corte

Imperial (1870-1880). In. **Revista Brasileira da História da Educação**. Vol. 9 Jan/Jun. 2005

SCHUELER, Alessandra Frota Martinez de. Representações da docência na imprensa pedagógica na Corte imperial (1870-1889): o exemplo da Instrução Pública. In. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 31, p. 379-390, set./dez. 2005, UERJ.

SCHUELER, Alessandra Martinez Frota de; GONDRA, José Gonçalves. Reformas educativas, viagem e comparação no Brasil oitocentista: o caso de Uchôa Cavalcanti (1879). **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.34, n.3, p. 437-448, set./dez. 2008. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/ep/v34n3/v34n3a02.pdf>. Último acesso em maio de 2013.

SILVA, Adriana Maria Paulo da. "Os meninos das aulas públicas de primeiras letras: Pernambuco, primeira metade do século XIX". In: GALVÃO, Ana Maria O. et all. (orgs.) **História da cultura escrita: estudos de caso nos séculos XIX e XX**. Belo Horizonte: Autêntica, 2007, p. 271-306.

SILVA, Adriana Maria Paulo da. "Uma escola diferente". **Revista de História da Biblioteca Nacional**, 5 (55), abr. 2010, Rio de Janeiro, p. 80-83.

SILVA, Adriana Maria Paulo da. A escola de Pretextato dos Passos e Silva: questões a respeito das práticas de escolarização no mundo escravista. **Revista Brasileira de História da Educação (SBHE)**, n. 4, jul./dez, 2002, p. 145-166.

SILVA, Adriana Maria Paulo da. Notas para o estudo da instituição da obrigatoriedade da educação primária na província de Pernambuco. In. VIDAL, Diana Gonçalves; SÁ, Elizabeth Figueiredo de; SILVA, Vera Lúcia Gaspar da (Orgs.). **Obrigatoriedade escolar no Brasil**. Universidade Federal do Mato Grosso: EdUFMT, 2013, p. 209-226.

SILVA, Adriana Maria Paulo da. **O trabalho docente em Recife e Olinda (1851-1890)**. Projeto de Pesquisa, Recife: UFPE, 2010.

SILVA, Adriana Maria Paulo da. **Processos de construção das práticas de escolarização em Pernambuco, em fins do século XVIII e primeira metade do século XIX**. Recife: Editora Universitária da UFPE, 2007.

SILVA, Adriana Maria Paulo da. **Aprender com perfeição e sem coação: uma escola para meninos pretos e pardos na Corte**. 1. ed. Brasília: Plano, 2000.

SILVA, Adriana Maria Paulo da. **Espaços de normatização do português brasileiro: professores e alunos nas aulas de primeiras letras, na Corte e no Recife, em meados do século XIX**. Disponível em <http://www.coresmarcasefalas.pro.br/adm/anexos/11122008003024.pdf>. Último acesso em junho de 2011.

SILVA, Wandoberto Francisco da. **O destino dos filhos pobres, órfãos e enjeitados de Pernambuco: as companhias de aprendizes da Marinha (1847-1857)**. Anais do XXVI Simpósio Nacional de História – ANPUH. São Paulo, julho 2011. Disponível em http://www.snh2011.anpuh.org/resources/anais/14/1296683656_ARQUIVO_TrabalhoSimposioNacionalrevisadoIII.pdf.

SIMÕES, Regina Helena Silva; SALIM, Maria Alayde Alcântara; TAVARES, Johelder Xavier. Formas de adoecimento de professores capixabas no século XIX: diálogos

com o passado no presente. In. BARROS, Maria Elisabeth de Barros *et. al.* (orgs.). **Trabalho e saúde do professor: cartografias do percurso**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2008.

SOUSA, Jorge Prata de (org.). **Escravidão: ofícios e liberdade**. Rio de Janeiro: Arquivo Público do Estado do Rio de Janeiro, APERJ, 1998.

THOMPSON, E. P. **A formação da classe operária inglesa**. 3 v. Tradução Denise Bottmann. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

THOMPSON, E. P. **Senhores e Caçadores: a origem da Lei Negra**. 2ª Edição. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

VERSANI, Flávio Rabelo & VERGOLINO, José Raimundo de Oliveira. "Preços de escravos em Pernambuco no século XIX". **Série Textos para discussão**, texto n. 252; outubro de 1992. Brasília: Universidade de Brasília – Departamento de Economia – disponível em <http://www.ebah.com.br/content/ABAAABL-YAB/escravidaao-no-brasil> . Último acesso em fevereiro de 2013.

VIDAL, Diana Gonçalves; FILHO, Luciano Mendes de Faria. História da Educação no Brasil: a constituição histórica do campo (1880-1970). **Revista Brasileira de História**. São Paulo, v. 23, nº 45, 2003, p. 37-70.

VILLELA, Heloisa de O. S. O mestre-escola e a professora. In. LOPES, Eliane Marta Teixeira; FILHO, Luciano Mendes de Faria; VEIGA, Cynthia Greive. **500 anos de educação no Brasil**. Belo Horizonte: Autêntica, 2000, p. 95-134.

Dissertações e Teses:

MAC CORD, Marcelo. **Andaimes, casacas, tijolos e livros: uma associação de artífices no Recife, 1836-1880**. 2009. 373 f. Tese (Doutorado em História) – Programa de pós-Graduação em História, Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), Campinas, 2009.

MOURA, Vera Lúcia Braga de. **Pequenos aprendizes: assistência à infância desvalida em Pernambuco no século XIX**. 2003. 171f. Dissertação (Mestrado em História) – Programa de Pós-Graduação em História, Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), Recife, 2003.

OLIVEIRA, Eliana de. **O processo de produção da profissão docente: profissionalização, prática pedagógica e associativismo dos professores públicos primários em Minas Gerais (1871 - 1911)**. 2011. 159f. Dissertação (Mestrado em Educação.) – Programa de Pós-Graduação da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), Belo Horizonte, 2011.

PEIXOTO, Flávia Maria. **A escola normal oficial de Pernambuco: a inserção das mulheres**. 2006. 135f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), Recife, 2006.

PERES, Pedro Correa de Araújo. **A emergência da profissão docente no espaço público estatal: do mestre-escola ao professor público primário em Pernambuco**. 2006. 178f. Dissertação (Mestrado em História) – Programa de Pós-Graduação da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), Recife, 2006.

ROSAS, Suzana Cavani. **Os emperrados e os ligeiros: A história da conciliação em Pernambuco, 1849-1857**. 1999. 227f. Tese (Doutorado em

História) – Programa de Pós-Graduação da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), Recife, 1999.

SALES, Zeli E. S. de. **O Conselho Geral da Província e a política de Instrução Pública em Minas Gerais (1825-1835)**. 2005. 139f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação da Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2005. Disponível em http://www.fae.ufmg.br/portalmineiro/conteudo/hiseduminas/disserts/disser_zeliefignia.pdf. Último acesso em março de 2014.

SANTOS, Jacilene Clemente dos. **Culturas Escolares em Recife (1880-1888)**. 2011. 177f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), Recife, 2012.

SCHUELER, Alessandra Frota Martinez de. **Educar e Instruir: a instrução popular na Corte Imperial – 1870 a 1889**. 1997. 240f. Dissertação (Mestrado em História) – Programa de Pós-Graduação da Universidade Federal Fluminense (UFF), Niterói, 1997.

SCHUELER, Alessandra Frota Martinez de. **Culturas escolares e experiências docentes na cidade do Rio de Janeiro (1854-1889)**. 2002. 280 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação da Universidade Federal Fluminense (UFF), Niterói, 2002.

SOUZA, Felipe Azevedo e. **Direitos políticos em depuração: A Lei Saraiva e o eleitorado do Recife entre as décadas de 1870 e 1880**. 2012. 234f. Dissertação (Mestrado em História) – Programa de Pós-Graduação da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), Recife, 2012.

Obras de Referência:

COSTA, Francisco Augusto Pereira da. **Anais Pernambucanos 1824-1833**. Recife, FUNDARPE. Diretoria de assuntos culturais, 1984, v. 9. II. (Coleção Pernambucana – 2ª fase, 10).

COSTA, Francisco Augusto Pereira da. **Dicionário biográfico de pernambucanos célebres**. Recife, FUNDARPE. Diretoria de assuntos culturais, 1981, v. 9. II. (Coleção Pernambucana – 2ª fase, 10).