

# MORALIDADE PÚBLICA E EDUCAÇÃO NO SÉCULO XIX

André Paulo Castanha<sup>1</sup>/UFSCAR/UNIOESTE

## 5. Historiografia da educação brasileira e história comparada

O objetivo do trabalho é mostrar a lógica da organização da sociedade e Estado imperial, ou seja, seu processo de hierarquização e centralização, tendo como base a idéia de moralidade pública, desencadeada, principalmente a partir dos conflitos do período regencial. Pretendo mostrar como esta lógica incorporou as questões ligadas à organização da instrução pública, através dos regulamentos (legislação educacional), e da ação dos agentes da administração, frente a professores e alunos.

O campo da instrução pública teve um papel destacado no processo de difusão da pedagogia da moralidade. A escola tinha e tem como objetivos formar e educar os indivíduos para ocupar seu lugar na sociedade: é, portanto, uma instituição fundamental no processo de produção/reprodução social. Inserida numa sociedade hierarquizada, restou a ela reproduzir no seu interior o conjunto dessas relações e, por extensão, devolver à mesma sociedade indivíduos que reproduziriam esses valores nas suas práticas quotidianas.

O texto procura discutir estas questões da seguinte forma: no primeiro tópico apresenta os embates entre liberais e conservadores na luta pelo poder no Brasil do século XIX. Depois procuro mostrar as ações desencadeadas frente aos professores para garantir a difusão de um determinado modelo de sociedade e Estado. Por fim discuto o papel da pedagogia da Moralidade como elemento central no processo de organização da instrução pública no Império brasileiro.

### 1. Sociedade e Estrutura de Poder

A sociedade imperial estava constituída, segundo Mattos, pela existência de *três mundos*, ou seja: o mundo do governo (Estado e casa), representado pela boa sociedade; o mundo da desordem (o espaço da rua), representado pela população livre pobre; e o mundo do

---

<sup>1</sup> Professor no Colegiado de Pedagogia da Universidade Estadual do Oeste do Paraná – Unioeste, campus de Cascavel. Membro do Grupo de Pesquisa HISTEDOPR (GT local do HISTEDBR), onde desenvolve pesquisa na linha: História, Sociedade e Educação. Historiador e Mestre em Educação pela UFMT. Atualmente é doutorando em Educação pela UFSCAR na área de Fundamentos da Educação, onde desenvolve pesquisa sobre a instrução elementar no Brasil do século XIX.

trabalho representado pelos escravos. (Cf. 1990, p. 117-125). Para garantir a hierarquia entre os três mundos e constituir uma sociedade fundamentada na ordem e civilização, o grupo hegemônico (boa sociedade) apregoava a necessidade de estabelecer um Estado forte e centralizado na figura do imperador. Nesse sentido, a centralização política e administrativa pressupunha a edificação de uma rede de funcionários e colaboradores, que levassem o projeto central a todos os pontos do vasto Império.

O período regencial brasileiro, que vai da abdicação de Pedro I a Maioridade de Pedro II (1831-1840) foi marcado por vários movimentos revoltosos de diversas naturezas, mas com predominância das questões locais e regionais. Por isso, seu entendimento é muito importante para a compreensão das tensões e do próprio movimento de organização do Estado e da sociedade imperial a partir da maioridade de Dom Pedro II.

As revoltas daquele período revelaram os interesses de Liberais e Conservadores na disputa pelo poder. Em linhas gerais, os Liberais lutavam por um poder descentralizado, federativo, já os Conservadores, por um poder centralizado, pela restauração da Monarquia e do poder do Imperador. (Cf. MATTOS, 1990 e CARVALHO, 1997). Com o objetivo de minimizar os conflitos políticos gerados pela vacância do monarca, pela própria instituição das regências, e de interesses regionais aprovou-se o Ato Adicional de 1834, que delegou poderes às câmaras municipais e às províncias. Criaram-se as assembleias legislativas provinciais, as quais passaram a ter poder de legislar e organizar vários setores da administração pública, entre eles a instrução primária e secundária.

Nesse contexto, emergiu no cenário político, um grupo de intelectuais orgânicos ligados ao grupo conservador e setores da economia da Província do Rio de Janeiro (Fluminense) e da Corte, que passaram a defender um Estado forte articulando várias forças políticas. A ascensão econômica dos conservadores estava vinculada à produção agrícola mercantil-escravista, com destaque para a cultura do café, que a partir dos anos de 1830 passou a ocupar posição de destaque nas exportações brasileiras. A hegemonia econômica garantia-lhes uma maior participação no campo político. Em curto espaço de tempo, o grupo conservador assumiu o comando da província Fluminense. Na administração da província, os conservadores colocaram em prática seu projeto político, buscando restabelecer a Ordem Pública elevando os proprietários ao comando do Estado. Como conservadores, lutavam por um Estado centralizado e defendiam a restauração monárquica, pois acreditavam que uma

Nação só seria *civilizada* se fosse forte. E uma Nação forte pressupunha um poder central, no caso do Brasil, a monarquia, que seria a cabeça da Nação, ou corpo social.

A descentralização advinda do Ato Adicional levaria o país a uma condição de “desordem”, por isso deveria ser combatida através da construção de uma sociedade ordenada. A desordem é tida, pelo setor que está no poder, como um elemento altamente prejudicial e nocivo, à medida que representa uma ameaça à ordem estabelecida. Por isso, ao combater um estado dito de “desordem”, busca-se justificar uma ação centralizadora e corretora dos desequilíbrios sociais. (MENDONÇA, 1994, p. 247). É evidente que os defensores da descentralização não se consideravam desordeiros, apenas desejavam maior participação na tomada de decisões. No entanto, eram vistos pelos conservadores como *bárbaros*, inimigos da Nação, por isso precisavam ser combatidos.

Para os conservadores, “a centralização é a unidade da Nação e a unidade do poder. É ela que leva às extremidades do corpo social aquela ação que, partindo do seu coração e voltando a ele dá vida ao mesmo corpo”. (SOUSA, 2002, p. 430). Cabia ao poder político e administrativo fazer com que as necessidades individuais e coletivas fossem dirigidas para o interesse social, quer em nível nacional ou local. Portanto, só um poder forte e centralizado, com um direcionamento político poderia acabar com a *desordem* e instaurar a *moralidade Pública*. Para viabilizar esse projeto era necessário construir uma sociedade hierarquizada, através da instituição de um olhar vigilante e disciplinador. Nesta sociedade projetada e difundida pelos conservadores, “a administração é a ação vital do poder político e o seu indispensável complemento. O poder político é a cabeça, a administração o braço”. (SOUSA, 2002, p. 91).

Nesse sentido os agentes da administração seriam os membros do corpo (Estado), que levariam o projeto de *ordem e civilização* a todos os confins do Império. Amantes da liberdade, mas sob a égide da *Ordem*, e, esta só seria possível através de uma direção segura do Estado. Por outro lado, os liberais, também aspiravam à liberdade, mas esta estava associada aos interesses individuais do senhor na sua região. O grupo conservador se mostrou mais homogêneo e, aos poucos, foi ampliando sua base de sustentação, impondo derrotas sobre derrotas aos adversários liberais. Com o advento da maioria, o grupo conservador tornou-se o braço de apoio do jovem monarca. Ao conceber o imperador como a cabeça da Nação, passaram a defender a hierarquia, a centralização política e administrativa,

fundamentados no princípio da fidelidade e lealdade a D. Pedro II (topo da hierarquia).

Uma das preocupações centrais, no controle das práticas quotidianas do funcionalismo e da sociedade em geral, colocada em evidência nas ações do grupo conservador hegemônico dizia respeito à questão da *moralidade pública*. A relevância dada a essa temática pode ser compreendida levando-se em conta as disputas pelo controle do poder político entre liberais e conservadores, ou seja, na relação *Casa e Estado*. A partir da hegemonia do grupo conservador e do processo de centralização política e administrativa, o discurso da *moralidade* ganhou destaque. Toda a ação individual ou coletiva que entrasse em confronto com a autoridade, ou com a ordem estabelecida, era um ato imoral, portanto, considerado uma afronta à Nação merecendo, assim, uma ação enérgica do Estado.

## **2. Prática Política e o Papel do Professorado**

A instrução pública elementar ocupou um espaço privilegiado ao servir de ligação entre teoria e prática, dentro do projeto conservador para a sociedade brasileira do século XIX. Por isso, é preciso refletir mais atentamente sobre as preocupações educativas dos Conservadores para verificar até que ponto o mesmo foi difundido no Império e nas diversas províncias, entre elas a de Mato Grosso,

Na lógica conservadora,

a Instrução cumpria - ou deveria cumprir - um papel fundamental, que permitia - ou deveria permitir - que o Império se colocasse ao lado das 'Nações Civilizadas'. Instruir 'todas as classes' era, pois, o ato de difusão das Luzes que permitiriam romper as trevas que caracterizavam o passado colonial; a possibilidade de estabelecer o primado da Razão, superando a 'barbárie dos Sertões' e a 'desordem' das Ruas; o meio de levar a efeito o espírito de Associação, ultrapassando as tendências localistas representadas pela Casa; além da oportunidade de usufruir os benefícios do Progresso, e assim romper com as concepções mágicas a respeito do mundo e da natureza. (MATTOS, 1990, p. 259).

A tarefa da instrução elementar estava muito clara, e o sucesso desse projeto dependia da ampliação e difusão desses princípios, entre a população livre, entre os livres pobres e mesmo entre os escravos. Cabia à instrução formar as crianças e jovens (futuros cidadãos - trabalhadores), disciplinando e preparando-os para desempenhar um certo papel social, bem como ocupar os espaços gerados a partir das novas relações de trabalho que estavam se concretizando. Portanto, a instrução elementar devia ser difundida de maneira adequada para todos os pontos possíveis do Império, pois, da humilde casa, que tinha o nome de escola, *dependia* o futuro de toda uma sociedade.

O papel esperado da escola e do professor seria o de encaminhar o *povo* para a civilização, fazendo com que este pudesse, aos poucos, assimilar os preceitos de uma sociedade ordenada. Reservava-se à instrução pública uma tarefa muito importante naquele projeto de construção de uma *ordem* e difusão da *civilização*. Segundo um intelectual conservador, a tarefa exigida para viabilizar aqueles objetivos, não seria fácil. Era “preciso, portanto juntar à instrução primária a educação, e educar o povo, inspirar-lhe sentimentos de religião e moral, melhorando-lhe assim pouco a pouco os costumes”. (SOUSA. Citado por MATTOS, 1990, p. 264).

A *formação do povo* era um fator fundamental nesse processo. Ela poderia criar as condições necessárias para a estabilidade do Império, garantindo aos cidadãos a possibilidade de distinguir-se da massa de escravos e superar o estado de *barbárie* de grande parte da população, espalhada pelos confins do território.

Joaquim Gaudie Ley, inspetor de instrução pública da Província de Mato Grosso, discursa na mesma linha, ao afirmar que,

A instrução primária não é só uma dívida social para o povo; é também uma necessidade pública: sem ela a religião, as luzes, a ordem e a segurança pública dificilmente serão conservadas; pois é certo que em todos os tempos e lugares, a ignorância tem sido a mãe de todos os vícios. (LEY, Relatório de 1858).

Esta passagem reflete a clareza do inspetor em relação ao projeto nacional, e estabelece o seu compromisso, enquanto agente do Estado, com a difusão e edificação da instrução pública. A sua organização era uma necessidade pública, pois ela proporcionaria o “melhoramento moral de seus habitantes” (Relatório de 1866), contribuindo para a construção de uma sociedade ordenada e hierarquizada, onde os indivíduos saberiam quais eram os espaços que poderiam e deveriam ocupar.

Não é possível negar, que instrução superior foi muito importante para fortalecer o poder estatal, na medida, que preparou os quadros administrativos dentro de um grau elevado de homogeneidade, envolvendo toda a camada superior da sociedade. Por outro lado, a instrução elementar e a secundária cumpriram muito bem o seu papel, de preparar os indivíduos para uma submissão às autoridades e o respeito à hierarquia. Em assim sendo, a hierarquia era praticada cotidianamente no interior da escola, onde o professor era a autoridade suprema. Da mesma forma, esse mesmo professor era constantemente vigiado, disciplinado e pouco valorizado pelos seus superiores, no caso, os inspetores paroquiais e o inspetor geral.

Essa cadeia de poderes em que se constituiu a escola e toda a estrutura administrativa do Império tinha um único objetivo: disciplinar e ordenar os indivíduos, tornando-os obedientes. É essa prática que pode ser chamada de Pedagogia da Moralidade.

A ação política posta em prática pelos conservadores tornou-os vitoriosos ao longo do período imperial brasileiro. E ela teve reflexos diretos na construção do poder e da autoridade do inspetor de instrução pública nas diversas províncias do Brasil do século XIX, e ao mesmo tempo as ações desencadeadas pelos inspetores na organização e difusão da instrução, contribuíram decisivamente para o fortalecimento daquela prática política dos conservadores. A partir dessa lógica, é possível entender, por exemplo, como o inspetor da província de Mato Grosso, em pouco tempo, passou a desfrutar de poderes quase absolutos no regulamento de 1873, momento em que aquele modelo de sociedade e Estado encontrava-se em sua forma plena.

Para se ter uma idéia do poder do inspetor, basta observar o que estabelecia a legislação educacional. Cabia ao inspetor geral e/ou paroquial fazer uma triagem dos poucos candidatos que desejavam ocupar o cargo de professor por meio de concurso público. O inspetor deveria “levar ao conhecimento do governo, com as mais precisas informações, requerimentos dos candidatos na véspera dos concursos”. No tocante aos professores, que já exerciam o cargo, cabia ao inspetor, “atestar sobre a moralidade, assiduidade e comportamento dos professores no desempenho de suas obrigações”. (Regulamento de 1873 Art, 114 parágrafos 8 e 22<sup>2</sup>). Não bastando isso, poderia ainda “empregar todos os meios possíveis para avaliar os talentos e comportamento moral e civil dos professores, a fim de informar a respeito do estado do ensino público”. (Idem. Art. 129, parágrafo 2º). O seu poder não parava por aí, pois, se necessário fosse, poderia “exigir dos professores quaisquer outras informações” (Idem. Art. 131, parágrafo 2º), para ter certeza do comportamento e ação dos mestres em exercício, ou dos candidatos ao concurso. Dessa forma saberia se o referido professor tinha as qualidades necessárias para desempenhar a função e não oferecia perigo à ordem e à integridade do Império.

Basta uma leitura rápida dos regulamentos de instrução pública para perceber que o principal objetivo das regras, ali expressas, era o controle do trabalho dos professores. O

---

<sup>2</sup> Os Regulamentos da Instrução Pública da província de Mato Grosso estão publicados em: SÁ, N. P. e SIQUEIRA, E. M. (Org). *Leis e regulamentos da instrução pública do Império em Mato Grosso*. Campinas: Autores Associados, 2000.

controle da vida dos professores aumentou ao longo dos regulamentos, à medida que os inspetores responsáveis por essa vigilância, foram imbuídos de um poder maior. A hierarquização e centralização do poder na administração eram à base da política imperial, sendo o Imperador a cabeça, e os demais agentes, os braços. Os professores eram as extremidades dessa teia administrativa. Como agentes do nível *mais distante*, cabia aos professores desempenhar uma tarefa muito especial. Segundo Mattos, os professores,

representavam a possibilidade, por seu trabalho vivo na escola, do nexo fundamental entre instrução e educação, na medida em que fossem conscientes tanto dos contrastes entre o tipo de sociedade e de cultura que representavam – uma civilização – e o tipo de sociedade e de cultura representado pelos alunos - entendido como ausência de civilização -, quanto de sua tarefa, que consistia em propiciar uma inclusão por meio da formação disciplinada dos futuros homens e cidadãos. (1990, p. 267).

A missão dos professores era a execução desse projeto, ou seja, colocar em prática, levar à essência e civilizar os novos homens que estavam se formando. As autoridades imperiais e elite política compreendiam claramente qual era a tarefa destinada aos professores no processo de construção da sociedade e Estado.

Os professores, como extremidades do processo deveriam manter um relacionamento diário com seus alunos buscando viabilizar o projeto de uma sociedade harmônica, na qual os futuros cidadãos saberiam claramente identificar os seus lugares. As crianças deveriam ser moldadas, disciplinadas e retiradas do estado de *barbárie* em que se encontravam. O projeto teria limitações se nas suas extremidades não existissem os professores para defendê-lo e difundi-lo, nos mais distantes pontos do país. Desta forma, é possível afirmar, que eles contribuíram para a implantação, difusão e ampliação daquele modelo centralizador de sociedade.

A política de implantação da instrução pública, por parte do Estado de forma organizada e sistemática mostrou uma preocupação constante com o acesso ao cargo de professor. Para ser professor nesse período, o candidato deveria cumprir certos requisitos fundamentais. Não bastava provar que tinha os conhecimentos necessários para proporcionar uma boa aprendizagem a seus alunos. Era fundamental provar a sua idoneidade e principalmente sua *moralidade*, atestada pelo pároco da sua localidade. As exigências para os candidatos a professor foram aumentando a cada novo regulamento. Em 1873 já não bastava só o atestado do pároco, era necessário, também, da câmara de vereadores, autoridades judiciais e policiais da localidade onde o candidato morava. (Ver Regulamento de 1873,

capítulo 10).

Ao longo do tempo, se constituiu uma rede de controle do trabalho do professor, não só no acesso ao cargo, mas também na sua ação em sala de aula. Os regulamentos estabeleciam que os inspetores deveriam fazer visitas constantes às escolas buscando conhecer de perto o trabalho dos mestres. A preocupação com o trabalho do professor estava muito mais voltada, ao potencial que este desempenhava, como agente da administração responsável pela difusão de um modelo de sociedade, do que pelos conhecimentos básicos dos conteúdos aplicados no dia-a-dia da sala de aula.

### **3. A Instrução Pública e a Pedagogia da Moralidade**

Valores como ordem, respeito à autoridade, a igreja e a própria Pátria foram ignorados e esquecidos por uma grande parcela da população no período, que vai da abdicação de D. Pedro I até o final da década de 1840. Momento turbulento, no qual intensos conflitos foram travados visando à conquista do poder político. A direção conservadora percebeu que esses valores precisavam ser recuperados, lembrados, ou reaprendidos pelo conjunto da sociedade, por isso, todo um processo pedagógico foi posto em prática visando restabelecer aqueles princípios e difundir-los para as novas gerações. Deste modo, a *Pedagogia da Moralidade* ocupou um papel central na constituição, difusão e ampliação daquele modelo de sociedade hierarquizada e centralizada.

Segundo Adorno, a questão da moralidade demarca claramente a utilização dos instrumentos de força e consenso, e parece “deslindar o segredo das relações de poder entre as classes sociais naquela sociedade”. Englobando também, o controle da criminalidade, da prostituição, da loucura, a ação política visava, além disso, “disciplinar os contatos, estabelecer regras de sociabilidade e de permuta de experiências, sanear as zonas de circulação, prevenir focos ‘patológicos’ de agrupamento populacional” e, sobretudo, “hierarquizar a proximidade e distância entre pessoas, famílias, grupos e classes sociais”. (ADORNO, 1988, p. 243). A *moralidade pública* passou então a ser uma espécie de ideologia difundida pelo grupo dominante com o objetivo de fortalecer suas ações. Nesse sentido, os espaços da casa e da rua deveriam ser submetidos à direção do Estado.

Os professores, como centro desse processo/projeto, estavam submetidos a rígidas formas de controle, através das visitas, inspeções, mapas, grau de religiosidade, de moralidade,

tomados como referência pelos inspetores para verificar a coerência e competência dos mesmos. Eles deveriam servir de espelho para seus alunos. Nesse sentido, entende-se a maior preocupação com o seu trabalho, do que com o conhecimento de conteúdos. Eram instrumentos fundamentais dentro do projeto conservador de ordem e civilização, ocupando o papel de difusores e multiplicadores daqueles valores, por isso precisavam ser vigiados de perto. Um controle eficiente dos professores garantiria, também, um domínio sobre os alunos, que conviviam diariamente numa relação hierárquica na sala de aula.

Como afirma Gramsci: *toda a relação de hegemonia é necessariamente uma relação pedagógica*, mas como tal, não pode se limitar às práticas escolares, à relação professor-aluno. Ela é muito mais ampla, implica num processo de direção político-social, e está diretamente vinculada às ações humanas ao longo da história. A conquista da hegemonia pelo grupo conservador no século XIX foi possível graças à ação consistente do núcleo produtor de idéias/valores, e dos mecanismos utilizados para a difusão no conjunto da sociedade.

Nesse sentido, entendo que a pedagogia da moralidade ocupou um lugar de destaque na viabilização e implantação do projeto conservador para a sociedade e o Estado nos tempos do Império. O discurso da *moralidade pública* permite compreender porque o êxito da ação visando à hegemonia só foi assegurado quando os conservadores desenvolveram a *pedagogia* adequada aos fins que se propuseram a atingir. Através dele combatiam-se os crimes do cotidiano (assassinatos, prostituição, roubos), as rebeliões ou motins dos escravos e livres pobres, as revoltas liberais, enfim, qualquer ação individual ou coletiva que atentasse contra a ordem do Império. A *moralidade pública* era ameaçada toda a vez que a autoridade do Estado fosse questionada. O Estado era a autoridade, portanto, o responsável pela ordem pública. Mas quem era o Estado, além do Imperador, topo da hierarquia? Estado era todo o complexo dos agentes da administração. Deste modo, qualquer pessoa que entrasse em choque com um desses indivíduos, estaria afrontando a autoridade, ou seja, seria uma questão de desrespeito à moral pública, e como tal deveria ser combatida pelos defensores da ordem. Ser moral era ser ordeiro, respeitar a hierarquia, aceitar a autoridade, saber qual era seu espaço na sociedade, e, além disso, ser católico. É nesse sentido que eu vejo a *Pedagogia da Moralidade*.

#### **4. Bibliografia**

ADORNO, Sérgio. *Os aprendizes do poder: o bacharelismo liberal na política brasileira*. Rio

de Janeiro: Paz e Terra, 1988.

CARVALHO, José Murilo de. *A Construção da ordem e teatro das sombras*. Rio de Janeiro: UFRJ/Relume Dumará, 1997.

CASTANHA, André Paulo. *Pedagogia da Moralidade: o estado e a organização da instrução pública na província do Mato Grosso, 1834 - 1873*. Cuiabá: Instituto de Educação / UFMT, 1999. (Dissertação de Mestrado).

GRAMSCI, Antonio. *Maquiavel a política e o Estado moderno*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1968.

GRAMSCI, Antonio. *Os Intelectuais e a organização da cultura*. 9 ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1995.

LEY, Joaquim Gaudie. Relatório do Inspetor Geral de Instrução Pública de 1858. APEMT, ano de 1859, Lata B – Pasta Inspeção Geral dos Estudos. (Documentos manuscritos).

LEY, Joaquim Gaudie. Relatório do Inspetor Geral de Instrução Pública de 1866. APEMT, ano de 1867, Lata C – Pasta Instrução Pública. (Documentos manuscritos).

MATTOS, Ilmar Rohloff de *O Tempo Saquarema: a formação do Estado imperial*. 2 ed. São Paulo: Hucitec, 1990.

MENDONÇA, Nadir Domingues. *O uso dos conceitos: uma questão de interdisciplinaridade*. 4 ed. rev. e atual. Petrópolis: Vozes, 1994.

SÁ, N. P. e SIQUEIRA, E. M. (Org). *Leis e regulamentos da instrução pública do Império em Mato Grosso*. Campinas: Autores Associados, 2000.

SOUSA, Paulino José Soares de. “Ensaio sobre o direito administrativo”. In: Visconde do Uruguai. Org. e introd. de José Murilo de Carvalho. São Paulo: Editora 34, 2002.