

**DISPOSITIVOS DISCIPLINARES NA CORTE IMPERIAL E EM MATO GROSSO: A  
INSPEÇÃO ESCOLAR COMO APARATO DE MODELAGEM DOCENTE (1852 –  
1856)**

*Angélica Borges*

*Dimas Santana Souza Neves\**

Universidade do Estado do Rio de Janeiro

**RESUMO**

No início da segunda metade do século XIX o governo imperial instituiu na Corte e foi reorganizado, na Província de Mato Grosso, determinados procedimentos de inspeção da instrução com ênfase na profissão docente. Por meio de tais procedimentos, representantes do poder monárquico almejavam conhecer, controlar e homogeneizar professores e práticas escolares. Nesse momento, levaram em consideração o discurso da civilização do povo e do progresso do País por intermédio da instauração de uma ordem escolar, para o qual era necessário moldar mestres exemplares e torná-los aliados do governo na difusão de determinadas “luzes”. Considerando este quadro, neste estudo realizamos algumas reflexões em torno dos dispositivos disciplinares existentes nos dois espaços mencionados e dos quais os professores são objetos. O objetivo foi o de compreender o modo como a legislação tratou a questão da fiscalização, organização e condições de funcionamento da inspeção, procurando entender relações entre os discursos e formas de objetivação do serviço de Inspeção em Mato Grosso e na Corte. Ao mesmo tempo, também procuramos observar as especificidades de cada espaço a ser governado como forma de problematizar a idéia de que a Corte servia de modelo para outras províncias do País. Dentre as fontes empregadas, destacamos: o Regulamento da Instrução Primária e Secundária do Município da Corte de 1854, o Regulamento da Instrução Pública da Província de Mato Grosso; Relatórios do Ministro dos Negócios do Império, Relatórios dos Diretores da Instrução Pública, assim como Mensagens do Presidente da Província de Mato Grosso. Em 1854, na gestão de Luiz Pedreira do Coutto Ferraz como Ministro dos Negócios do Império, foi estabelecido o Regulamento da Instrução Primária e Secundária do Município da Corte, definindo regras para a organização e o funcionamento da instrução no Município Neutro. Entre outras medidas, tal lei regulava o funcionamento da inspeção do ensino, atrelada aos procedimentos de vigilância sobre os professores em exercício. A aparelhagem de fiscalização constituída contava, por exemplo, com uma repartição chamada Inspetoria Geral de Instrução Primária e Secundária da Corte (IGIPSC), agentes fiscalizadores, produção de relatórios e as Conferências Pedagógicas. Por intermédio da atuação dos agentes (Ministro, Inspetores, Secretários, Delegados e Conselho Diretor), dos registros escritos para documentar a fiscalização e por meio da inspeção e controle de idéias circulantes entre o professorado nas Conferências Pedagógicas, os dirigentes produziram um conjunto de discursos sobre o exercício da docência. Com isso, foi possível observar como essa fiscalização “forte e systemática” foi pensada e dada a conhecer e controlar as ações dos professores que deveriam, de acordo com o relatório da IGIPSC de 1856, “reunir ao zelo, e á dedicação que delles se exige, habilitações necessárias á melindrosa missão que lhes cumpre no sacerdócio do ensino.”. Nesse mesmo período, na Província de Mato Grosso, acontece semelhante processo de modernização da sociedade tendo como referência a Reforma da Instrução Pública produzida por Joaquim Gaudie Ley, Inspetor Geral da Instrução Pública na gestão de Augusto Leverger, um francês pertencente à Marinha brasileira e que fora designado para presidir aquela Província. Por meio de discursos que permeavam as idéias de civilização, modernidade, luzes, moralidade, transformação e progresso, o processo civilizador foi sendo implementado com a tessitura de uma lei, a construção de uma maquinaria escolar e uma centralidade na fiscalização e nas práticas dos docentes. A partir do “Regulamento Levergeriano” de 1854, criou-se condições para que os professores tivessem suas práticas efetivamente objetivadas e puderam ser mais

---

\* Ambos são membros do Grupo de Pesquisa em História da Educação e alunos do PROPED/UERJ.

fiscalizados nos seus comportamentos e atitudes, em busca da consolidação de um modelo socialmente moralizado e espiritualmente vinculado às práticas da moral cristã. Deste modo, sobre a categoria dos professores se procurou exercer um progressivo governo apoiado na idéia do processo civilizatório da nação, pois buscavam fazer com que professores/as se situassem entre figuras que, cotidianamente, deveriam primar por difundir os conhecimentos científicos, valores morais e práticas da fé por entre a população a partir da escola. Com isso, deveriam tornar efetiva algumas representações de civilidade legitimadas e difundidas pelas elites monárquicas como forma de se conquistar o estatuto de civilizado, algo supostamente decalcável dos modelos dos países considerados adiantados. Situado no âmbito da história da profissão docente, este estudo traz algumas contribuições para pensarmos o processo de profissionalização dos professores, a partir das experiências ocorridas na Corte e em Mato Grosso, a partir de um jogo em que podem ser evidenciadas aproximações e dessemelhanças. Dentre elas, a utilização das leis no processo de normalização das práticas educativas, a proximidade das representações de poder e as formas e práticas da fiscalização. Mecanismos esses que ainda carecem de reflexões como, por exemplo, o recurso dos procedimentos de história comparada da educação.

### TRABALHO COMPLETO

A presente comunicação analisa dois acontecimentos importantes de produção históricas a respeito da escola: as reformas da instrução pública na Corte Imperial e na Província de Mato Grosso em seus aspectos relativos a forma constitutiva da inspeção escolar como mecanismo auxiliar de propagação e exercício de um modelo social a partir da escola e do processo de escolarização. Nossa interpretação é de que o objetivo fundamental era o de promover a disseminação de uma cultura mais homogênea, centralizada na compreensão das relações de poder ditadas pelas elites e no ideário de civilização desenvolvida pelos governantes para conformação da sociedade e do aparelho estatal.

Este texto é um dos frutos das constantes investigações do grupo de pesquisa em história da educação do Programa de Pós-Graduação em Educação – PROPEd da Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Coordenado pelo Professor Dr. José Gonçalves Gondra e financiado pela CNPQ, FAPERJ e a instituições UNEMAT e UERJ. Além dessa análise interpretativa em torno dessas reformas quer, também, trazer, na sua forma de escrita aqui expressa a continuidade da discussão em torno da idéia de autoria proposta por Michel Foucault.

A despeito dos desafios teóricos metodológicos existentes nas discussões contemporâneas e que aqui não estão explicitados, nosso esforço inicial é desenvolver um texto que a partir da história cultural inscrita por Chartier, de cultura escolar produzida por Juliá, nos estudos desenvolvidos em torno do tema legislação pensada por Foucault (2001), Thompson (1997) e relativos a legislação da educação construída por Faria Filho (1998) e, particularmente, pelos estudos de Gondra (2001) em torno da legislação na Corte e de Castanha (1999) na educação da Província de Mato Grosso(1999). Esse referencial foi trabalhado no sentido de se produzir uma versão em torno do tema reforma da instrução pública. Tal idéia tenta contribuir com os estudos na área, tendo como objetivo maior desenvolver instrumentais e mecanismos para uma ampliação do trabalho em história da educação comparada que auxilie não somente a justapor modelos, mas cotejar processos de construção das mais variadas conformações, desde o tensionamento das propostas até as revisões ou reformas que se encontrem ou possam ser acontecimentalizados.

Assim, tomamos aqui duas reformas da instrução pública. Uma delas construída na Corte Imperial pelo Ministro Dr. Luiz Pedreira Couto Ferraz, mais conhecida por “Reforma Couto Ferraz” no mês de fevereiro de 1854 e que abrangia mudanças no aparato legislativo escolar no âmbito restrito do Município Neutro da Corte. A outra reforma da instrução pública, produzida por Joaquim Gaudie Ley, então Inspector Geral da Instrução Pública, desenvolvida na Província de Mato Grosso, em setembro de 1854, portanto no mesmo ano daquela da Corte, e que foi nomeada como “Reforma Augusto Leverger” ou “reforma levergeriana”.

Estas reformas podem ser entendidas em diversos aspectos. Aqui optamos por analisá-las a partir das suas diferentes formas de construções políticas e constituições normativas. Em especial, aborda-se as tentativas de consolidação de uma política sócio-educativa dos “cuidados” dos governantes em torno da população, a partir da idéia de vigilância continua das pessoas nas suas práticas individuais e controle geral dos movimentos e organização das formas de manifestações da população no interior de uma dada ordem.

### **Aspectos biográficos e configurações políticas**

A Corte e a Província tinham homens de diferentes compreensões nos seus respectivos governos. Mato Grosso era comandado por um estudioso francês que chegou ainda jovem ao País e que se alistou na Marinha brasileira, estando em Mato Grosso desde 1838. O Capitão de Fragata, posteriormente Almirante da Marinha, tinha pouca experiência, conforme frisa no seu primeiro discurso diante da assembléia legislativa, em 1851, dizendo que não possuía conhecimento suficiente sobre o serviço público em função dos exercícios militares a que se submeteu durante a sua permanência naquela localidade. Insiste afirmando que contaria com o “trabalho” e a “boa vontade de todos” para auxiliá-lo nessa tarefa de servir aos interesses do Império. Ao que parece, foi indicado muito mais por não se encontrar politicamente na zona de confronto entre os grupos políticos desse período. Esse Presidente nomeou como Inspetor da Instrução Pública um representante que estava no cargo desde 1849, permanecendo durante a administração de Augusto Leverger – 1851-1857 – o Comendador Joaquim Gaudie Ley, homem que, segundo o historiador Mendonça (...) vinha de família participante da Rusga<sup>1</sup>, era comerciante, mas havia sido juiz de direito, juiz municipal, chefe de policia antes de ser inspetor da instrução e, posteriormente deputado provincial. Considerado por Castanha (1999) como um autodidata e um dos maiores credores monetário do Império, este mato-grossense foi o primeiro e permaneceu como inspetor da instrução publica por 22 anos na Província.

A Corte Imperial ou Município Neutro da Corte possuía dois influentes políticos em seus quadros de administração da instrução. Por um lado o bacharel em direito Luiz Pedreira do Coutto Ferraz que, conforme Gondra & Sacramento (2002), era um homem com larga experiência em outros campos de governo, tendo sido presidente da Província do Espírito Santo em 1846, presidente da Província do Rio de Janeiro (1848-1853) e Ministro dos Negócios do Império (1853-1856), possuindo também outra peculiaridade: era amigo do imperador. Por outro lado o Inspetor Geral da IGIPSC<sup>2</sup>, o conhecido Eusébio de Queiroz, era bacharel em direito, tendo exercido os cargos de Juiz do Crime do bairro do Sacramento no Rio de Janeiro, Juiz de Direito da 1ª Vara de Crime da Corte, sendo, inclusive, nomeado Chefe de Policia da Corte quando nem tinha completado 21 anos de idade. Em 1848, também foi nomeado Ministro da Justiça.<sup>3</sup>

Estes homens trazem na bibliografia uma parte do seu ideário e alguns indícios das formas estatais no jogo de poder em busca do controle da população. Os inspetores gerais da instrução, tanto da Província de Mato Grosso quanto da Corte Imperial, trazem um histórico de chefias de policia, portanto, experiência com a vida pessoal que “poderia ou deveria” ser importante na “vigilância continua” de professores e alunos. Essa é a representação dos “intelectuais” que construíram essas reformas.

Nesta compreensão, portanto, as reformas seja na Corte Imperial, ou acontecida na Província eram decorrentes dos problemas encontrados pelo Império brasileiro para enfrentar as rebeliões no interior dos partidos políticos, das suas constituições políticas que lhe davam majoritariamente o comando dos poderes constitucionais e tentativas de aceitar pequenas mudanças no modelo social e, em particular no processo de escolarização. Por isso, nossa concordância com o pensamento de Gondra ao analisar as mudanças ocorridas na Corte Imperial: “A reforma pode ser entendida como uma resposta aos dramas de sua época” (2001, p.

<sup>1</sup> A rusga foi um movimento nativista acontecido em 1834 em Mato Grosso e já foi estudado por historiadores de Mato Grosso.

<sup>2</sup> Inspetoria Geral de Instrução Primária e Secundária da Corte.

<sup>3</sup> Cf. Garcia & Gondra (2002).

54). No caso, a reforma de 1854 era prevista desde 1851, devendo ser formulada de acordo com o que “aconselha a experiência”. O que em nada altera a idéia do historiador a respeito das mudanças que se desejam fazer acontecer e as idéias que buscavam fazer retardar as ditas reformas. Daí pode-se dizer que essas mudanças nasceram sob a égide de um período nomeado interessantemente pelos historiadores brasileiros:

Creio mesmo que foi o domínio étnico-minoritário que deu às oligarquias mineiras, baianas e fluminenses o faro para as grandes manobras no comando das situações diante das grandes massas negras trabalhadoras, as mais sofridas de todas. [...] a conciliação e a inconciliação, a história cruenta e incruenta alternam-se no processo histórico brasileiro, mas foi a partir de 1849 que se buscou uma fórmula para evitar que os liberais, aliados naturais dos conservadores, participassem das correntes mamelucas radicais e ameaçassem, pela sua colaboração mais poderosa e inteligente, o poder econômico latifundiário: este precisava de tranqüilidade e ordem para os seus negócios. Desde então as forças populares revelam, por contingência histórica, seu despreparo e imaturidade. (RODRIGUES, 1982, p. 57-58).

Tais acontecimentos demonstram como os entendimentos políticos estavam sendo tensionados em busca de saídas para fortalecimento ou ruptura do modelo monárquico brasileiro. Assim, podemos dizer que as reformas são compreendidas como frutos desses entendimentos, que, como objetivo principal, evitava o rompimento com os modelos econômicos, políticos e sociais existentes. Isto é, manutenção do *status quo* e, ao mesmo tempo, tentativas de incorporação de setores econômicos às políticas sociais e, ascensão política aos “quadros nobiliárquicos”. A continuidade das leituras desses aspectos fica mais compreensível na ampliação da leitura das reformas. Pois não era apenas conciliação que alguns desejavam, nem ruptura como pregavam outros. As reformas nos parecem mais convincentes, incorporadas ao processo social através do processo educativo, por necessidades dos dominadores do aparelho do Estado e por tentativas de forjar o acesso a cargos, funções e mesmo a escola por outros setores sociais ascendentes politicamente. Reforma não pode, pois, ser percebida de modo simplório como diz Deleuze<sup>4</sup>, Constituindo-se em um processo muito mais complexo de entendimento.

Uma segunda questão chama atenção para a situação do aparecimento dessas duas reformas da instrução: a linguagem da lei evidenciada desde a elaboração, passando pela forma constitutiva do dispositivo legal e chegando às suas metas. Assim, podemos compreender com Gondra (2001, p. 53) os objetivos em torno dos aspectos de modelagem presentes neste tipo de discurso. Sobretudo, pensar como visavam uma ortopedia social a partir da concepção das elites européias. Cabe destacar que a reforma “Augusto Leverger” foi elaborada também com predomínio da compreensão do Inspetor Geral da Instrução Pública Joaquim Gaudie Ley. Assim como pode ter acontecido na Corte Imperial uma vez que se tratava de coordenação da construção legal e, obviamente que o texto não era resultado apenas do trabalho de um único autor, seja Couto Ferraz, fosse Leverger. Entretanto, essas reformas ficaram conhecidas nominalmente, a partir dos dirigentes hierarquicamente constituídos como superiores na escala governamental. Uma linguagem política, determinante pela concentração de poder. Um segundo aspecto da linguagem está em torno da comunicação que deseja expor. Exemplarmente essas duas reformas divergem na sua apresentação e seus objetivos na nossa compreensão.

A reforma produzida na Corte Imperial traz no seu início, disposição geral relativa à constituição do aparato técnico capaz de fazer acontecer a legislação nas práticas cotidianas dos professores e alunos conforme precisou Gondra (2001), afirmando a respeito dessa centralidade na burocracia. Já a reforma levergeriana, diferentemente, inicia o regulamento com a seleção de professores, isto é, no processo de recrutamento como nomeia Garcia (2002), devido ser, talvez, esta alternativa a única capaz de manter certo controle estatal sobre a idéia e moralidade

<sup>4</sup> Gilles Deleuze in: FOUCAULT (1999).

reivindicada pela reforma. Situação curiosa a partir da qual podemos produzir algumas interrogações e trazer uma diferente compreensão desses processos legislativos e de conformação de uma proposta de cultura escolar e suas nuances nas mudanças.

Uma questão diz respeito a Corte Imperial. Aparentemente, estes dirigentes não queriam somente controlar o acesso ao cargo de professor. Por isso, optaram por concentrar o controle no cotidiano escolar, com um aparato técnico-burocrático que ia desde o Inspetor Geral, passando pelos delegados distritais e chegando ao Conselho Diretor. Uma pretensão de desbloqueio do poder na Corte Imperial. Tentativa de passar a representação de uma forma de melhor governar, conforme tenta explicitar o art.1º da lei de 17 de fevereiro de 1854. Ao mesmo tempo em que mudava sua concepção de controle sobre os professores, ampliando esse mecanismo, abria a possibilidades da entrada de novos personagens no cenário político com cargos ou atividades como a de inspetor ou delegado distrital, ainda que estes fossem cargos voluntários e não remunerados.

Diferente é a compreensão na Província de Mato Grosso. Gaudie Ley e Augusto Leverger acreditavam mais na eficiência do controle individual pelo modo de acesso dos professores ao cargo de magistério. Segundo Castanha (1999) essa era a constituição e demonstração do que denominou de pedagogia da moralidade. A ampliação da visibilidade desses dispositivos também permite compreender a idéia de aparecimento da política do controle estatal sobre as populações, a partir dos professores em suas idéias e corpos. Portanto, conjugação da morigeração com aspectos da visibilidade, transparência dos atos de serviço público a partir do cargo de professor, isto é, um cargo hierarquicamente inferior e que deveria estar sob vigilância contínua dos dirigentes estatais. Império e igreja, estado e escola, começam a fazer aparecer tecnologias propedêuticas para aprofundar espaços o controle de corpo, mentes, corações, sentimentos, condutas, comportamentos, saberes e, como consequência, aumento da capacidade de dizer outros saberes e verdades em torno de política, economia, questões sociais e culturais. Com isso, visavam construir e consolidar maneiras de exercício do poder pela transferência de micro poderes e possibilidades de práticas de poder nos exercícios da ação hierárquica com fiscalização dos professores e alunos pelos inspetores escolares e ação de controle dos exames de concurso. Oportunidade em que poderiam verificar “conhecimentos” em torno das “necessidades” e “aspirações” dos gestores da Província comprovando ou não as exigências regulamentares. Junção de norma, poder, direito e fiscalização.

Na normatização produzida na Corte, a idéia de controle prevalece ou ao menos tem uma ligeiro determinante como diz Gondra (2001). Um capítulo completo traz a compreensão à respeito desse instrumento. O controle pensado almejou atingir instituições e pessoas, professores e alunos, a partir das suas constituições hierárquicas com um mecanismo constituído pelo Ministro e Secretario de Estado, um inspetor geral, um conselho diretor e delegados de distrito. A maquinaria estatal pretendia atingir o cotidiano, o corpo, a vida, as relações da comunidade escolar e com isso alcançar a sociedade para o desenvolvimento do projeto civilizador.

Ao se transferir poderes do Ministro da Corte para o Conselho da Instrução nota-se um anseio pelo desbloqueio tecnológico na produtividade e nos procedimentos do poder (FOUCAULT 1999, p. 8), cuja característica era dividir responsabilidades em torno do julgamento e aplicação de penalidades dos professores. O objetivo era dividir os desprazeres da pena, evitar os desgastes políticos da aplicação dos castigos e assinalar e ensinar correções do rumo do caminho desejado. Interessante nesse processo é que a atividade de fazer a escola e exercitar suas relações, isto é, tornar efetiva a construção legal, jurídica e de direito da escola e seu processo estava descentralizado. Porém, a sua construção legal de pensar a escola e suas relações, ou seja, a alteração do regulamento estava centralizada na produção cultural do direito, da norma, da regulação. Enfim, da normalização dos procedimentos a partir da posição do inspetor escolar e, hierarquicamente, dirigir-se aos demais dirigentes da instrução pública: o governo como denominavam. Estes sim, responsáveis legais que deveriam propor ao governo as devidas alterações. Inclusive pensar e definir o regimento interno das escolas. Portanto, pensamento de professores, alunos e pais, só poderiam se tornar realidade como proposta desses dirigentes. Governo dos sujeitos, mas somente dos sujeitos governantes, com status social e

político junto ao aparelho estatal, governamentalização ou governamentalidade como diz Foucault<sup>5</sup>.

Em Mato Grosso permanece a idéia de desbloqueio das tecnologias de poder, mas diferencia-se em alguns desses aspectos, o que torna instigante a irradiação dos modelos a partir da Corte como pensava Coutto Ferraz. Com Leverger e Gaudie Ley, a legislação educacional privilegia e reforça os poderes do inspetor geral da instrução – a mesma condição do atual secretário de Estado – o que pode denotar duas questões. A primeira possibilidade é de que a Província não teria ainda uma quantidade significativa de enfrentamentos pela “estadania” (Cf. Carvalho, 1998), e, portanto, com baixo tensionamento na luta por cargos públicos entre “intelectuais” ou “auto-didatas” da elite econômica. O que faz uma negação da existência dos “homens bons” como almejava o poder nessas indicações ou mesmo transporta o entendimento unicamente para a idéia de homem dotado de um sentido moral de acordo com as exigências e compreensão da elite dirigente. Ou, talvez, o projeto tivesse uma visão centralizadora mesmo, tendo, assim, pouco efeito o desbloqueio tecnológico da produtividade do poder e os procedimentos de poder. Oportunidade que podemos dizer então que se apropriava do modelo legal da Corte no sentido da descentralização legal com atividades gratuitas dos inspetores paroquiais e centralização política com responsabilidades e direitos de ação efetiva de poucos dirigentes. Os inspetores paroquiais e o Inspetor Geral dos Estudos, por exemplo, sequer eram remunerados, todavia trabalhavam, “graciosamente”, nessas atividades de representação e exercício do poder<sup>6</sup>.

### **Olhares disciplinados**

As duas legislações falam na idéia de controle das instituições públicas e privadas, e, concomitantemente, dos professores públicos ou privados<sup>7</sup>. Dividindo poderes na aplicação da pena e no controle das práticas e condutas no magistério. Assim, com o discurso de fiscalização para garantia da eficácia da instrução passam a “olhar”, “fazer ver”, “enxergar”, “observar”, “organizar”, “verificar”, “mapear” a vida de professores, alunos e comunidade. Pois, ao mesmo tempo em que controlavam professores, controlavam a vida e a presença de alunos, visto que professores controlando alunos e pais de alunos pela frequência, e Estado presente na verificação dos professores estavam construindo/fortalecendo o poder de visibilidade sobre as populações, comunidades ou grupos sociais. Objetivos dos governos do século XIX<sup>8</sup>. Ainda que com pouca eficiência e resistências conforme denota relatórios do período e alguns estudos a respeito do período.

As duas legislações falam a respeito dos julgamentos e classificações por parte dos inspetores e delegados de distritos. As observações e a verificação eram os primeiros modos de controle pela forma do exercício do olhar. Mas esse mecanismo ou política do olhar tinha maiores finalidades. Amplia-se com o objetivo de disciplinar o olhar do aluno, do professor, tornando visível, conseqüentemente, fazer compreensível o ensino e o estudo. Acreditamos ser daqui que se retira, também, experiência para aplicação das idéias tentando construir uma pedagogia do olhar de que fala Vidal (1999). Sobretudo, quando na segunda metade do século XIX vai se discutir a metodologia do ensino, saindo do processo de memorização para a

<sup>5</sup> São as táticas de governo que permitem definir a cada instante o que deve ou não competir ao Estado, o que é público ou privado, o que é ou não estatal, etc.; portanto o Estado, em sua sobrevivência e em seus limites, deve ser compreendido a partir das táticas gerais de governamentalidade. (Foucault, 1999, p.292).

<sup>6</sup> Reflexões em torno da idéia de teia de relações em busca da construção, encontro e produção de uma verdade cf. FOUCAULT (1999).

<sup>7</sup> Para se ter uma idéia desse controle, uma parte do art. 11 do Regulamento de 1854 da Corte informa que o Conselho “Julgará as infracções disciplinares, a que esteja imposta pena maior que as de admoestação, reprehensão ou multa, quer dos professores publicos primario e secundario, quer dos professores e directores das escolas, aulas e Collegios particulares”. (Incumbências do Conselho Diretor, Regulamento da Corte, 1854).

<sup>8</sup> De acordo com este pensador as populações foram objetos de preocupação, estudos e controle por parte de governantes. (FOUCAULT, 1999)

observação e verificação. No nosso entendimento, do ensino misto, mútuo, individual ao ensino simultâneo, o debate partia das idéias do positivismo primitivo de Comte e Durkheim. Saindo do processo de memorização para a objetividade exigida pelo ensino das coisas tendo o olhar como pressuposto básico.

Portanto, essa política da vigilância pela fiscalização de professores tinha objetivos específicos de educar o olhar para a observação, para o ver. Conseqüentemente, para a classificação, verificação, análise e julgamento das objetividades pretendidas pelo positivismo. “Política de controle e vigilância pela observação” auxiliando a construir a “pedagogia do olhar”. Ciências das coisas. E, também idéias apropriadas de algumas práticas da igreja, que passava pela política de Estado e chegava à sala de aula, por atos de vigilância e que eram absorvidas pelos professores chegando ao cotidiano das relações pedagógicas. Com isso, acabavam auxiliando a construir métodos de ensino e formas de melhorar ou dar mais rapidez ao processo de aprendizagem. Intencional ou não, pensamos ser esse um mecanismo interessante para se ampliar nossa percepção acerca das culturas políticas e práticas pedagógicas. Educar pelo olhar para se aprender a observar, um dos sentidos da ciência moderna. Ainda que extracurricularmente essa idéia constituía-se em uma atividade legalmente pensada para instruir os novos técnicos, os cientistas do século XIX, a partir dos professores nas suas relações com alunos pela prática da observação e efetivação do olhar como um dos aspectos da objetividade exigida.

Outra questão interessante era o aprendizado jurídico e científico a partir dessas práticas do olhar. Seja política ou pedagogicamente a observação, aparentemente, fazia parte de um receituário visando disciplinar o comportamento, as atitudes e as condutas dos professores das escolares primárias principalmente para realizar análises, classificação, julgamento e emissão de juízos e opiniões em torno das convivências e experiências da vida escolar. Aparentemente, do ponto de vista da cidadania é interessante, mas ao estudarmos a partir da idéia de práticas de poder por meio do controle pela vigilância constante, compreende-se que essa tecnologia era um eficiente mecanismo de que buscava direcionar<sup>9</sup> a forma de entender e compreender a vida para o modelo que desejava as elites e os governantes. Principalmente no tocante a obediência hierárquica e respeito às leis. Entretanto, eles não paravam por aí. O julgamento das ações com castigos e aplicação de penas aos alunos e professores deveriam ser promovidos, não mais pelo soberano, mas por representantes nessa aparelhagem estatal.

Esse aparato de silenciamento e dominação, tanto no Município Neutro da Corte quanto na Província estudada, visava fazer com que os professores tivessem o aprendizado de verificação do outro e julgamento. Aprender e realizar práticas do julgar, classificar, anotar, diferenciar, aprovar e excluir. Disciplinando para novas disciplinas (Cf. Foucault, 1999, 1-14). Modelos de escolhas que se impunha ao fazer pedagógico pela prática política da ameaça ou das possibilidades do olhar para que o professor se sentisse, cotidianamente, fiscalizado, observado, e que, ao menos, pensasse que isso poderia acontecer. Por isso, essas instâncias, mais hierarquizada e desbloqueada na Corte e mais centralizada na Província de Mato Grosso, tiveram seus poderes diluídos. Possibilitando, inclusive, a presença de professores nas suas atividades, dando a idéia e a esperança aos docentes de que um dia poderiam estar nessa condição, desde que fossem escolhidos por seus pares no caso dos professores de escolas privadas isoladas ou em caso de professores públicos por indicação dos governantes. Mas, desde que estivessem de conformidade com o que previa a legislação, em especial as normas da Corte relativas à existência e constituição do dispositivo disciplinar na forma colegiada. Submissão ao poder, obediência, hierarquia, subserviência e manutenção da ordem hierárquica estatal, conseqüentemente, política de normalização de condutas e comportamentos gerando expectativas ou “esperanças” para o futuro profissional.

As medidas para controle dos professores ensejavam, desde o seu aprisionamento no âmbito da organização social, obrigando-os a demonstrar vínculo familiar, fosse com o cônjuge ou com os pais. Dificultando assim não somente a emancipação feminina como impedindo a emancipação da condição de professor/professora. Mas, passava também pela forma de seleção/recrutamento conforme Garcia (2002), por meio de exames das condutas e

---

<sup>9</sup> Cf. SIQUEIRA (2002, P.).

comportamento, cujo objetivo visava provar certa moralidade determinada e exigida pelo Estado. Objetivação nos regulamentos e subjetivação pela submissão a prova social. A partir daí, acreditamos que os dirigentes buscavam ampliação dos aspectos de dominação por uma vigilância permanente em relação aos professores. Desde os vitalícios até os adjuntos. No entender do governo esses deveriam provar diuturnamente suas aptidões aos professores responsáveis, sobretudo, deveriam demonstrar aptidão em exames anuais diante do Inspetor Geral ou representante designado por eles, os instrutores, conforme fica explícito no regulamento e no entendimento do Ministro dos Negócios dos Império:

Á classe dos professores publicos, quer primarios, quer secundarios, deram-se as vantagens de que carecia, já quanto ao seo estado presente, já quanto ao seo futuro, attendendo-se igualmente ás legitimas aspirações, que se devem presumir da parte delles de dedicarem seus filhos ao magisterior, ou á carreira das letras em geral.

Por outro lado, marcaram-se-lhes obrigações claras e terminantes, sujeitando-os a uma disciplina rigorosa, mas illustrada; e procurando d'est'arte escoimar o ensino, tanto dos ineptos, como dos desleixado no cumprimento de seos deveres.

O modo pratico de se formarem professores era uma necessidade, para cuja satisfação mais se instava pela reforma. Em verdade, se há carreira em que a vocação e a pratica se tornaram indispensáveis, é seguramente a do ensino. Esta necessidade, pois, não podia deixar de ser attendida no regulamento. [...]

Para evitar que este systema, que em parte já foi adoptado na Áustria e na Hollanda, e que até certo ponto foi também em França, podesse embaraçar o progresso do ensino, tornando-o algum tanto estacionário, foi a sua adopção entre nós acompanhada dos convenientes correctivos, taes como a instituição de conferencias dos professores em épocas designadas, os exames repetidos todos os annos, e outros, alem de ficar subordinado ao zelo e á vigilancia de uma constante e severa inspecção. (Palácio do Rio de Janeiro em 14 de maio de 1854. Luiz Pedreira do Coutto Ferraz. (pág. 63-64).

Por esse fragmento de Relatório do Ministro do Império fica evidente o controle presente nas duas formas objetivadas e ações discursivas, como expressa tanto o Regulamento quanto os apontamento descritos neste documento. Ao mesmo tempo em que discursa em torno das obrigações, deveres, contra os desleixados, ineptos para que “sujeitando-os a uma disciplina rigorosa” pudesse formar professores, buscar eficiência e se evitar os “embaraços” os dirigentes concederam direitos informando a respeito das “vantagens” que o cargo requeria. Cuidados com a população nas suas formas de exercício de poder. Isto é, não fazer somente um aparelho repressivo, mas, explicitar alguma concessão de direitos aos professores.<sup>10</sup>

O dirigente constrói um discurso com base na moralidade do serviço público e também em busca da eficiência do aparelho estatal. A parte final desse fragmento é importante por mostrar a crença de que o modelo brasileiro avançava em relação a alguns países europeus. Na nossa compreensão aumenta-se o controle ideológico, político e cultural sobre os professores com a “adoção entre nós acompanhada de convenientes corretivos”. E, nesta compreensão, aí está a chave dos dispositivos de poder que eram as conferências dos professores, os órgãos colegiados, os exames repetidos todos os anos e subordinação ao zelo e a vigilância constante com a “severa inspecção”. Uma maquinaria estatal modeladora, ou projeto de sociedade

<sup>10</sup> Se o poder fosse somente repressão, se não fizesse outra coisa a simplesmente dizer não você acredita que seria obedecido? O que faz com que o poder se mantenha e que seja aceito é simplesmente que ele não pesa só como uma força que diz não, mas que de fato ele permeia, produz coisas, induz ao prazer, forma saber, produz discurso. Deve-se considera-lo como uma rede produtiva que atravessa todo o corpo social muito mais do que uma instância negativa que tem por função reprimir (FOUCAULT, 1999a, p. 8).

vinculada às idéias do panoptismo, cuja busca por transparência e visibilidade em favor do Estado estava muito próximo daquilo que pensou Foucault (2001).

### **Considerações finais**

À guisa da conclusão, cabe ainda ressaltar um outro aspecto relevante que trata do controle do saber, das práticas e do conteúdo da aprendizagem dos alunos. Avaliação e análise dos saberes, ensinados e aprendidos. Consequentemente, mantendo o professor sob intensos cuidados relativos ao processo e ao conteúdo de “transmissão” do conhecimento. Isto é, definir, mostrar, mas vigiar e controlar os aspectos pedagógicos da prática profissional no seu conteúdo, como fica evidente nos regulamentos da Província de Mato Grosso e da Corte, no que diz respeito aos exames anuais dos alunos realizados pelos agentes de inspeção.

Ambas normatizações pretendiam conformar controle sobre os saberes ensinados pelos professores de forma indireta. Por isso, com essas tecnologias de poder se fiscalizava diretamente o professor sem que esse profissional do ensino percebesse diretamente sua responsabilidade. Ao examinar os alunos, ao final de cada ano, os dirigentes apontavam a competência legal da verificação pelos inspetores das Freguesias ou os delegados de distritos, os regulamentos da instrução da Corte e da Província de Mato Grosso pelo Inspetor Geral dos Estudos ou por seus representantes. Desse modo, fortalecia-se a representação do poder local diante dos professores. Pois, nesse momento, ao final desse processo de verificação de saberes, os agentes dos dispositivos disciplinares classificavam os alunos e, portanto, davam a dimensão do trabalho docente, controlando seus métodos, formas de ensino e, principalmente, a qualidade do conteúdo disseminado pelos professores.

Com estas práticas, objetivando controlar as formas, locais, momentos e possibilidades da fala dos professores pode-se dizer que o Estado Imperial subjugava o conteúdo que deveria ser ensinado e suas formas de expressão nos debates e no ensino, como se pode perceber no texto legal, como uma norma autorizativa da existência do dispositivo e da forma organizativa do processo.<sup>11</sup> Ao construir um caminho capaz de “deixar” ou “fazer” expressar seus conhecimentos, reflexões, angústias e experiências em “lugar apropriado” através das “Conferencias Pedagógicas”, esses dirigentes do império disseminavam o conjunto de conhecimentos que desejavam ver sendo ensinado e praticado pelos professores e, posteriormente, pela sociedade, e, ao mesmo tempo, traziam para seus “cuidados” as eventuais críticas e rebeldias, controlando as revoltas contra o regime.

Aqui encontramos as motivações para a forma de controle político dos professores. Não somente a qualidade dos saberes, dos conhecimentos, dos métodos de ensino, capacidade de fazer avançar a relação de aprendizagem, mas outros aspectos como a moralidade pública e o exercício da religião do estado do período conforme exigência deste regulamento nos seus primeiros artigos. Regulamentos, discursos, normas, conhecimentos e saberes que deveriam ser construídos como verdades e disseminados a partir da Corte às Províncias e destas à Corte com suas boas experiências práticas das idéias.

### **Referências Bibliográficas:**

---

<sup>11</sup> Em um dos seus dispositivos, o Regulamento da Corte previu a forma como deveria ser organizada essas conferencias sob controle estatal: “Art. 76. Os professores publicos se reunirão duas vezes annualmente, (...) em lugar que lhes será designado pelo Inspector Geral e sob sua presidencia, a fim de conferenciarem entre si sobre todos os pontos que interessão o regimen interno das escolas, methodo do ensino, systemas de recompensas e punições para os alumnos, expondo as observações que hajão colhido de sua pratica e da leitura das obras que hajão consultado. Estas conferencias, para as quaes devem ser convidados todos os membros do Conselho Director, serão publicadas e poderão durar até tres dias consecutivos, em horas annunciadas pelos jornaes. O Inspector Geral, ouvindo o dito Conselho, dará instrucções especiaes para a execução deste Artigo, que serão expedidas depois de aprovadas pelo Governo.”

FARIA FILHO, Luciano Mendes de. A Legislação como Fonte para a História da Educação: Uma tentativa de interpretação. In: FARIA FILHO, Luciano Mendes de. (org.). Educação, Modernidade e Civilização: Fontes e Perspectivas de Análises para a História da Educação Oitocentista. Belo Horizonte: Autêntica; 1998.

CARVALHO, José Murilo de. Pontos e Bordados: Escritos de História e Política. Belo Horizonte: Editora da UFMG; 1999.

CASTANHA, André Paulo. **Pedagogia da moralidade**: o Estado e a Organização da Instrução Pública na província de Mato Grosso (1834-1873). 1999. 129 f. Dissertação (Mestrado)-Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Mato Grosso, Cuiabá, 1999.

CHARTIER, Roger. **A história cultural**. Entre práticas e representações. Lisboa/RJ: Difel/Bertrand Brasil. 1988.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do poder**. Trad. Roberto Machado. 14. ed. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1999.

\_\_\_\_\_. **Em defesa da sociedade**: curso no Collège de France. Trad. Maria Ermantina Galvão. São Paulo: Martins Fontes, 1999a.

\_\_\_\_\_. **A verdade e as formas jurídicas**. 2. ed. Rio de Janeiro: Nau, 2001.

\_\_\_\_\_. **Vigiar e punir**: História das violências nas Prisões. Trad. Raquel Ramallete. 20. ed. Petrópolis: Editora Vozes, 1999b.

GARCIA, Inara. **Recrutamento e Profissionalização**: Ampliando o Conceito de Formação de Professores. CD-ROOM do II Congresso da Sociedade Brasileira de História da Educação; 2002.

GARCIA, I. & GONDRA, J. (2002). Eusébio de Queirós Coitinho Mattoso Camara. In: FÁVERO, M.L.A.; BRITO J.M. (2002). 2ª ed. *Dicionário dos educadores no Brasil: da colônia aos dias atuais*. Rio de Janeiro/Brasília: UFRJ/INEP.

GONDRA, José & SACRAMENTO, Winston, (2002). Luiz Pedreira do Coutto Ferraz (verbete). In FÁVERO, Maria de Lourdes A & BRITTO, Jader M. 2ª ed. *Dicionário dos educadores no Brasil: da colônia aos dias atuais*. Rio de Janeiro/Brasília: EDUFRRJ/INEP.

GONDRA, José Gonçalves. **A educação conciliada** – Tensões na elaboração, redação e implantação de reformas educacionais. Anais do V Ibero-Americano de La Educacion, San José da Costa Rica, 2001.

JULIÁ, Dominique. A cultura escolar como objeto histórico. In: **Revista Brasileira de História da Educação**. Campinas: Autores Associados, n. 01, p. 09-38, jan./jul. 2001.

\_\_\_\_\_. \_\_\_\_\_. **Mensagem 1919**. O Presidente do Estado, D. Francisco de Aquino Correa, Bispo de Prusíade, dirige mensagem à Assembléia Legislativa. Cuiabá 7 set. 1919. In: APMT – 1919.

\_\_\_\_\_. \_\_\_\_\_. **Mensagem 1920**. O Presidente do Estado, Bispo D. Francisco de Aquino Corrêa, dirige mensagem à Assembléia Legislativa. Cuiabá 7 set. 1920. Cuiabá 7 set. 1920. In: APMT - Livro n. 59. p. 31- 40.

\_\_\_\_\_. \_\_\_\_\_. **Mensagem 1922**. O Presidente do Estado, Cel. Pedro Celestino Corrêa da Costa, dirige mensagem à Assembléia Legislativa na instalação da 12ª Sessão Ordinária da 12ª Legislatura. Cuiabá 13 maio 1922. In: APMT – Livro n. 61. f. 17-67.

PALLARES-BURKE, Maria Lúcia Garcia. Educação das massas: uma “sombra” no século das luzes. In: VIDAL, Diana Gonçalves.; HILSDORF, Maria Lúcia Spedo. (Orgs.) **Tópicos em História da Educação**. São Paulo: Edusp, 2001. p. 53-66.

RODRIGUES, José Honório. Conciliação e Reforma no Brasil. 2 ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira;1982.

SÁ, Nicanor Palhares.; SIQUEIRA, Elizabeth Madureira. (Orgs.) **Leis e Regulamentos da Instrução Pública do Império em Mato Grosso**. Campinas: Autores Associados; SBHE: 2000.

SIQUEIRA, Elizabeth Madureira. **Luzes e Sombras: Modernidade e Educação Pública em Mato Grosso (1870-1889)**. Cuiabá: INEP/EDUFMT; 2002.

SOUZA, Maria Cecília Cortez Christiano de. **Decorar, lembrar, repetir**: o significado de práticas escolares na escola brasileira ao final do século XIX. In: SOUZA, Cynthia Pereira de. **História da Educação: processos, práticas e saberes**. São Paulo: Escrituras, 2002. p. 83-93.

SOUZA, Rosa Fátima de. Espaço da Educação e da Civilização: origens dos Grupos Escolares no Brasil. In: SOUZA, Rosa Fátima de et all. **O Legado Educacional do Século XIX**. Araraquara: UNESP – FCL, 1998.

THOMPSON. E. P. Senhores e Caçadores: A Origem da Lei Negra. 2 ed. Trad. Denise Bottmann. Rio de Janeiro: Paz e Terra; 1997.

VARELA, Julia & URIA, Fernando Alvarez. Maquinaria Escolar. Revista Teoria & Educação nº 06, Porto Alegre: Faed. 1992.

VIDAL, D. G. Por uma Pedagogia do olhar: os museus escolares no fim do século XIX. In: VIDAL, D. G.; SOUZA, M. C. C. de. **A memória e a sombra: a escola brasileira...** Belo Horizonte: Autêntica, 1999. p. 107-116.