

INSTRUIR, MEDIR, DIFUNDIR: EXPANSÃO DA INSTRUÇÃO PÚBLICA PRIMÁRIA CATARINENSE

(1870-1910)

Dilce Schüerooff

Orientadora Dr.^a Vera Lucia Gaspar da Silva



Escola Paroquial, Rio Fortuna, SC, 1931



Fonte: Ricken; Ricken (2008, p. 149)

Alunos de uma Escola Isolada, SC, década de 1920



Fonte: Chaloba; Bencosta; Gaspar da Silva, (2018, p. 119)

Professores e alunos da Escola Isolada Municipal João Bortoluzzi, Costão da Serra, Urussanga, SC, 1936



Fonte: Chaloba; Bencosta; Gaspar da Silva, (2018, p.161)

Primeira escola do Alto Rio Fortuna, SC, 1911



Fonte: Ricken; Ricken (2008, p. 146)



**UNIVERSIDADE DO ESTADO DE SANTA CATARINA – UDESC
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E DA EDUCAÇÃO – FAED
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – PPGE**

**INSTRUIR, MEDIR, DIFUNDIR: EXPANSÃO DA INSTRUÇÃO PÚBLICA
PRIMÁRIA CATARINENSE (1870-1910)**

FLORIANÓPOLIS

2021

DILCE SCHÜEROFF

**INSTRUIR, MEDIR, DIFUNDIR: EXPANSÃO DA INSTRUÇÃO PÚBLICA
PRIMÁRIA CATARINENSE (1870-1910)**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação do Centro de Ciências Humanas e da Educação da Universidade do Estado de Santa Catarina, como requisito parcial para a obtenção do título de Doutora em Educação.

Área de concentração: Educação.

Linha de Pesquisa: História e Historiografia da Educação.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a. Vera Lucia Gaspar da Silva.

FLORIANÓPOLIS

2021

**Ficha catalográfica elaborada pelo programa de geração automática da
Biblioteca Setorial do FAED/UDESC,
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)**

Schüeroff, Dilce

Instruir, Medir, Difundir : expansão da instrução pública
primária catarinense (1870- 1910) / Dilce Schüeroff. -- 2021.
176 p.

Orientador: Vera Lucia Gaspar da Silva

Tese (doutorado) -- Universidade do Estado de Santa Catarina,
Centro de Ciências Humanas e da Educação, Programa de
Pós-Graduação em Educação, Florianópolis, 2021.

1. expansão do ensino. 2. instrução no século XIX. 3. estatística
da Instrução Pública. 4. obrigatoriedade escolar. 5. cultura material
escolar. I. Gaspar da Silva, Vera Lucia. II. Universidade do Estado
de Santa Catarina, Centro de Ciências Humanas e da Educação,
Programa de Pós-Graduação em Educação. III. Título.

DILCE SCHÜEROFF

**INSTRUIR, MEDIR, DIFUNDIR: EXPANSÃO DA INSTRUÇÃO PÚBLICA
PRIMÁRIA CATARINENSE (1870-1910)**

Tese julgada adequada para obtenção do Título de Doutora em Educação junto ao Curso de Doutorado do Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGE do Centro de Ciências Humanas e da Educação da Universidade do Estado de Santa Catarina – UDESC.

Florianópolis, 26 de julho de 2021.

Banca Examinadora:

Presidente/a:

Prof^a. Dr^a. Vera Lucia Gaspar da Silva
Universidade do Estado de Santa Catarina – UDESC

Membro:

Prof^a. Dr^a Natália de Lacerda Gil
Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS

Membro:

Prof^a. Dr^a Clarícia Otto
Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC

Membro:

Prof^a. Dr^a Leonete Luzia Schmidt
Universidade do Sul de Santa Catarina – UNISUL

Membro:

Prof^a. Dr^a. Gisela Eggert-Steindel
Universidade do Estado de Santa Catarina – UDESC

Ao meu filho, Henrique.

AGRADECIMENTOS

Aos defensores da Democracia, da escola e da universidade pública, gratuita e laica!

À Professora Vera Lucia Gaspar da Silva, orientadora de longa data, do meu primeiro trabalho acadêmico – TCC no curso de História, em 2006 – e, agora, desta tese. Mulher que distribui afetos, exemplo de ética na vida e na academia. Sou grata pelas oportunidades que me possibilitou e por tudo que aprendi.

Ao meu filho Henrique, que questiona a existência da escola.

Às colegas do grupo de pesquisa Objetos da Escola, as quais acompanharam a construção desta tese, Danielly Samara Besen com quem troquei fontes, Luiza Pinheiro Ferber, Carolina Ribeiro Cardoso da Silva, Ana Paula de Sousa Kincheski, Gislene Prim, Natália Fortunato, Suzana Grimaldi, e ao colega Gustavo Rugoni de Sousa. Obrigada pela amizade e pelos profícuos diálogos acadêmicos e não acadêmicos.

À Juliana, agradável companhia nas horas do café na universidade, pelos diálogos sobre educação, sobre ser mulher, mãe, pesquisadora etc.

Ao grupo “Ciranda Mulheres Sábias” pelo apoio e incentivo para superar as dificuldades trazidas pelo isolamento social durante a pandemia da Covid.

Às professoras Natália de Lacerda Gil, Clarícia Otto, Leonete Luzia Schmidt e ao professor Celso João Carminati, por participarem do exame de qualificação e indicarem caminhos teórico-metodológicos que contribuíram para a construção desta tese.

RESUMO

SCHÜEROFF, Dilce. **Instruir, Medir, Difundir:** expansão da instrução pública primária catarinense (1870-1910). (Tese - Doutorado em Educação), Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis, 2021.

O tema desta tese é a expansão da instrução pública primária em Santa Catarina no período de 1870 até 1910. O objetivo geral consiste em identificar estratégias adotadas pelo Estado catarinense para edificar e expandir a escolarização pública em finais do século XIX e anos iniciais do século XX e os argumentos que a justificavam. Dentre as estratégias, a hipótese é de que a Lei (Lei n. 699 de 1874) que instituiu a obrigatoriedade da instrução primária foi a propulsora para a expansão da escolarização. Sua principal finalidade era obrigar pais, tutores e protetores a oferecer instrução para as crianças em idade escolar. Para garantir que a obrigatoriedade fosse cumprida, foram prescritas ideias como o ensino livre, a secularização do ensino, a coeducação, o recenseamento escolar e também o auxílio às crianças pobres. A base empírica desta tese é sustentada por fontes documentais produzidas pelo Estado, por funcionários que o representam e por representantes da sociedade civil envolvidos no processo de escolarização empreendido no período. Foram consultados os seguintes documentos: Relatórios de Presidentes da Província e Governadores, Regulamentos e Regimentos da Instrução Pública, Assentamentos da Diretoria da Instrução Pública, Relatórios do Departamento da Instrução Pública, Ofícios Expedidos pela Diretoria de Instrução Pública, estatísticas da instrução presentes nos Ofícios e Relatórios, o livro *O Ensino Público*, de Antônio de Almeida Oliveira (1874/2003) e jornal. A leitura e a interpretação das fontes foram feitas com base em alguns conceitos, os quais norteiam cada capítulo: o de *estratégia*, de Michel de Certeau (2007), o de *governamentalidade*, de Michel Foucault (2003), e o de *representação*, de Roger Chartier (1990). A análise das fontes indicou que a ideia de ensino livre e liberdade de ensino, acompanhada da falta de fiscalização do Estado, favoreceu a expansão de escolas particulares, contribuindo para a instalação de escolas dirigidas pelas congregações religiosas. A disputa pela educação entre Igreja e Estado culminou com o fim da laicidade do ensino público, no ano de 1919. A coeducação prescrita na reforma da instrução em 1880 proporcionou a criação de escolas mistas públicas. A análise tanto dos mapas de matrícula e frequência como do censo escolar mostram que estes eram usados pelo Estado como uma ferramenta que servia para controlar os professores e lembrar os pais de seus deveres. Os auxílios para as crianças pobres, cujo objetivo era garantir a frequência e, assim, a efetivação da Lei que instituiu a obrigatoriedade da instrução primária, não atendiam às reais necessidades das escolas públicas. Tal fato, aliado à falta de escolas, pode ter contribuído para o número elevado de crianças que estavam fora dela. Com base nos indicativos das fontes analisadas, pode-se conjecturar que as estratégias criadas no século XIX para expandir a escolarização não obtiveram sucesso no âmbito das escolas públicas até 1910; já as particulares, ao que indicam os documentos consultados, tiveram um crescimento expressivo.

Palavras-chave: expansão do ensino; instrução no século XIX; estatística da instrução pública; obrigatoriedade escolar; cultura material escolar.

ABSTRACT

SCHÜEROFF, Dilce. **Educate, Measure, Spread:** the expansion of primary public education in Santa Catarina State (1870-1910). (Thesis - Doctorate in Education), Santa Catarina State University, Florianópolis, 2021.

The subject of this thesis is the expansion of primary public education in Santa Catarina State from 1870 to 1910. Its general objective is to identify strategies adopted by Santa Catarina State in order to build and expand public schooling in the late 19th and early 20th centuries, as well as the arguments that justified it. Among the strategies, the hypothesis is that the Law (Law n. 699 of 1874) that instituted the obligation of primary education was the drive for the expansion of schooling. Its main aim was to compel parents, guardians, and protectors to offer education to school-age children. To ensure the fulfillment of the obligation, ideas such as free teaching, secularization of teaching, co-education, school census and aids to poor children were prescribed. The empirical basis is supported by documentary sources produced by the State, by officials representing it and by representatives of civil society who were involved in the schooling process that took place in the period. The following documents were consulted: Reports of Presidents of the Province and Governors, Statute and Regulations of Public Education, Records of the Board of Public Education, Reports of the Department of Public Education, Memoranda issued by the Direction of Public Education, statistics of education present in the Memoranda and Reports, the book *O Ensino Público*, by Antônio de Almeida Oliveira (1874/2003), and newspapers. The reading and interpretation of the sources were carried out with the support of some concepts, which guide each chapter: *strategy*, by Michel de Certeau (2007); *governmentality*, by Michel Foucault (2003); and *representation*, by Roger Chartier (1990). The analysis of the sources indicated that the idea of free teaching and freedom of teaching, together with the lack of State supervision, favored the expansion of private schools, contributing to the creation of schools run by religious congregations. The dispute over education between the Church and the State culminated in the end of the laicity of public education in 1919. The co-education prescribed in the reform of education in 1880 made possible the creation of public mixed schools. Analysis of both enrollment and attendance maps, as well as of the school census, shows that they were used by the State as a tool to control the teachers and remind the parents of their duties. The aids for poor children, whose objective was to ensure the attendance and, thus, the implementation of the Law that instituted the obligation of primary education, did not meet the real needs of public schools. Such a fact, coupled with the lack of schools, may have contributed to the high number of children who were outside them. Based on the indications of the sources analyzed, it can be conjectured that the strategies adopted in the 19th century to expand schooling were not successful in public schools until 1910; on the other hand, the private ones, according to the documents consulted, had a significant growth.

Keywords: expansion of teaching; education in the 19th century; statistics of public education; school obligation; school material culture.

LISTA DE FIGURAS

Figura 01 – Modelo de Mapa Geral	74
Figura 02 – Mapa anual da Escola Pública de Primeiras Letras do sexo Masculino da Freguesia de São João de Garopaba, regida pelo professor David do Amaral e Silva ..	74
Figura 03 – Mapa Geral da Instrução Pública de 1876	80
Figura 04 – Quadro Geral da Estatística Escolar (1896)	81
Figura 05 – Mapa estatístico das escolas mixtas particulares subvencionadas	82
Figura 06 – Quadro com a relação dos professores públicos	83
Figura 07 – Mapa Geral da Estatística Escolar (1891)	85
Figura 08 – Recenseamento publicado no Jornal do Comércio (1893)	87
Figura 09 – Quadro Geral da Estatística Escolar (1896)	89
Figura 10 – Capa do Recenseamento Escolar da Cidade de Florianópolis (1896)	90
Figura 11 – Amostra do recenseamento escolar da cidade de Florianópolis (1896)	90
Figura 12 – Mapa da divisão político-administrativa de Santa Catarina (1889)	106
Figura 13 – Hipótese de zoneamento dos antigos bairros da cidade de Florianópolis em 1900	137
Figura 14 – Hipótese da localização das escolas públicas na cidade de Florianópolis (1911)	144

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 01 – Escolas públicas distribuídas no território catarinense (1875)	104
Gráfico 02 – Escolas públicas distribuídas no território catarinense (1887)	104
Gráfico 03 – Escolas públicas distribuídas no território catarinense (1897)	105
Gráfico 04 – Escolas públicas distribuídas no território catarinense (1904)	105
Gráfico 05 – Tipos de escolas públicas primárias catarinenses	123
Gráfico 06 – Número total de meninos e meninas que frequentavam a escola pública (1875-1897)	125
Gráfico 07 – Crianças em idade de cinco até 14 anos e número de frequência nas escolas públicas de Santa Catarina (1872-1910)	128
Gráfico 08 – Crianças de cinco até 14 anos e número de escolas públicas de Santa Catarina (1872-1910)	132
Gráfico 09 – Relação da idade da criança com o tipo de escola	135
Gráfico 10 – Cidade de Florianópolis 1896: os bairros, os tipos de escolas, as crianças	141

LISTA DE QUADROS

Quadro 01 – Dados sobre os abaixo-assinados e ofícios solicitando abertura ou reestabelecimento de escolas (1888-1911)	50
Quadro 02 – Distritos catarinenses e número de escolas primárias (1904)	67
Quadro 03 – Mapas produzidos pela diretoria de Instrução de Santa Catarina (1875-1911)	76
Quadro 04 – Categorias e classificações conforme registrado nos mapas/quadros estatísticos sobre as escolas e os alunos (1875-1904)	95

LISTA DE TABELAS

Tabela 01 – Dados Estatísticos da Instrução Pública de Santa Catarina (1875)	99
Tabela 02 – Dados estatísticos das escolas públicas primárias de Santa Catarina (1887)	100
Tabela 03 – Dados estatísticos das escolas ‘mixtas’ públicas e escolas ‘mixtas’ particulares subvencionadas de Santa Catarina (1887)	100
Tabela 04 – Dados estatísticos das escolas públicas preenchidas de Santa Catarina (1897)	101
Tabela 05 – Dados Estatísticos das Escolas primárias públicas do ano de 1904	102
Tabela 06 – População de Santa Catarina com idade dos cinco até 14 anos	103
Tabela 07 – Censo Escolar da Cidade de Florianópolis: as ruas, os bairros, as escolas, as crianças (1896)	129
Tabela 08 – Escolas públicas na Capital e frequência média (1911)	143

LISTA DE SIGLAS

APESC – Arquivo Público do Estado de Santa Catarina

Faed – Centro de Ciências Humanas e da Educação

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

OPE – Observatório de Práticas Escolares.

SPSS - Statistical Package for the Social Sciences

UDESC – Universidade do Estado de Santa Catarina

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	14
1 O POVO NÃO É REFRACTÁRIO À INSTRUÇÃO: DE BOA VONTADE SE SUBMETE À OBRIGATORIEDADE DO ENSINO	29
1.1 TODO AQUELE QUE TIVER CRIANÇA EM IDADE ESCOLAR É OBRIGADO A DAR-LHE INSTRUÇÃO.....	40
1.2 LIBERDADE DO ENSINO, SECULARIZAÇÃO E COEDUCAÇÃO: ESTRATÉGIAS PARA EXECUÇÃO DA OBRIGATORIEDADE DA INSTRUÇÃO	44
1.3 AS ABAIXO-ASSINADAS, MORADORAS DO BAIRRO PEDRA GRANDE.....	49
2 A ESTATÍSTICA É PARA OS GOVERNOS O QUE A BÚSSOLA É PARA OS NAVEGANTES	63
2.1 INSPETORES: OS DELEGADOS/CHEFES ESCOLARES	65
2.2 MAPAS DE MATRÍCULA E FREQUÊNCIA E MAPAS/QUADROS ESTATÍSTICOS DA INSTRUÇÃO PRIMÁRIA	69
2.3 RECENSEAMENTO ESCOLAR	84
3 OS NÚMEROS EXPRESSAM EM UMA “SUMA” DESOLADORAMENTE ELOQUENTE O ESTADO DO ENSINO EM SANTA CATHARINA	93
3.1 O ENSINO LIVRE, A LAICIDADE: PROJETOS EM DISPUTA	104
3.2 A COEDUCAÇÃO E A EMERGÊNCIA DAS ESCOLAS PÚBLICAS ‘MIXTAS’	122
3.3 O AUXÍLIO AOS ALUNOS POBRES PARA GARANTIR A FREQUÊNCIA ESCOLAR	125
3.4 CIDADE DE FLORIANÓPOLIS: RECENSEAMENTO ESCOLAR DO ANO DE 1896	133
CONSIDERAÇÕES FINAIS	152
REFERÊNCIAS	158

INTRODUÇÃO

No ano de 1872, cerca de 86% (BRASIL, 1872) da população da província de Santa Catarina¹ era analfabeta². Passados 148³ anos, a população de analfabetos reduziu-se para 2,6% (IBGE, 2018). Os números indicam que a taxa de analfabetismo diminuiu no decorrer das décadas, entretanto, ainda há, atualmente, de acordo com o conceito censitário do IBGE, pessoas analfabetas. A alfabetização da população teria iniciado no século XIX e o início do XX, os quais são considerados pela historiografia da educação um período de grande expansão da escolarização no mundo ocidental. A província/estado⁴ catarinense, segundo os discursos que justificavam a escolarização da população, construiu estratégias para ofertar instrução às crianças, ensinando-lhes a leitura e a escrita, aptidões que representavam a civilidade e o progresso naquele período. No discurso político da época, altos índices de analfabetismo eram interpretados como sinal de atraso.

A criação e a expansão de instituições de ensino, no século XIX, foram uma estratégia para alfabetizar a população. Para executar tal empreendimento, foi necessário, por exemplo, criar leis para obrigar os pais, responsáveis e protetores a oferecerem instrução aos seus filhos. Concomitante às leis, foi preciso, ainda, convencê-los sobre a finalidade e o valor da escolarização. Diferente do século XIX, atualmente, a escolarização faz parte de nossas vidas e até mesmo a concebemos como algo natural:

Ingressar, estar, permanecer por um tempo nas escolas – em qualquer tipo de instituição escolar – é uma experiência tão natural e cotidiana que nem sequer tomamos consciência da razão de ser de sua existência, da sua contingência, de sua possível provisoriedade no tempo, das funções que cumpriu, cumpre ou poderia cumprir, dos significados que tem [sic] na vida das pessoas, nas sociedades e nas culturas. Só aqueles que não dispõem dessa experiência, geralmente, é que apreciam com mais vivacidade o valor de sua ausência, é como o

¹ No século XIX se escrevia *Santa Catharina*. No decorrer da tese foi mantida a grafia original das palavras apenas nas transcrições feitas dos documentos.

² Atualmente, para o IBGE, o termo alfabetizado se refere à “população residente de 15 anos ou mais de idade que sabem ler e escrever pelo menos um bilhete simples, no idioma que conhecem, na população total residente da mesma faixa etária, em determinado espaço geográfico, no ano considerado” (DATASUS, 2020).

³ Com base no ano em que essa tese foi defendida, 2021.

⁴ Este estudo abarca marcos políticos diferentes: período monárquico que existiu até o ano de 1889, quando iniciou o período republicano. Por isso, no decorrer do texto, são mencionadas as expressões “província” e “presidente de província” para se referirem ao período monárquico e “estado” e “governador” para fazer referência ao período republicano.

ar, de cuja importância e presença só nos damos conta quando ele nos falta para respirar (GIMENO SACRISTÁN, 2001, p. 11).

Seguindo na reflexão, este autor destaca que a escolarização, na forma como a conhecemos hoje, não é algo natural e a-histórico:

[É uma] criação histórica que surge por algumas razões e cuja manutenção será possível enquanto servir às funções pelas quais apareceu como “invento social”, ou por ser capaz de assimilar outras novas que qualquer instituição não cumpra em melhores condições e de maneira mais vantajosa (GIMENO SACRISTÁN, 2001, p. 12).

Candeias (2005) chama a atenção para o fato de que considerar a escola como algo “natural” pode “fazer-nos esquecer das dificuldades de sua gênese, mensuráveis no tempo que decorreu entre a enunciação de sua premência social e a sua implementação no terreno” (CANDEIAS, 2005, p. 10).

Gimeno Sacristán (2001) afirma que, no século XIX, na Europa, se definiu a conveniência de proporcionar educação às massas, ou seja, escolarizar a todos. O autor refere-se à escolarização para todos como a um fenômeno relativamente recente, “um ideal que define as sociedades modernas como tais e que é apreciada como uma condição do progresso material e espiritual dos indivíduos e da sociedade” (2001, p. 15).

Considerado um dos fenômenos sociais mais impactantes, a ideia de escolarização para todos se espalhou pelas nações ocidentais. No Brasil, assim como em muitos países, a proposta de “proporcionar educação às massas” foi sendo implementada a partir do século XIX.

O século XIX pode ser caracterizado como o tempo de invenção e legitimação da forma escolar moderna no Brasil, ainda que iniciativas nesta direção possam ser evidenciadas desde o período colonial, seja por meio das iniciativas católicas, seja por intermédio das aulas régias. Deste modo, pode-se afirmar que a construção mais efetiva da escola elementar ocorre simultaneamente ao projeto de organização do próprio Estado Nacional. [...] No Brasil, ao observar a capilarização do modelo escolar ao longo do século XIX, fica perceptível a adesão do Estado, da Igreja e da sociedade civil a esta forma de interferir no curso da vida e no funcionamento geral da sociedade (GONDRA; SCHUELER, 2008, p. 82).

Para Gondra e Schueler (2008), a constituição da forma escolar moderna no Brasil envolveu um conjunto de forças

[... responsáveis] pela emergência dos equipamentos escolares e por uma vasta série de iniciativas de caráter educativo desenvolvidas no Império brasileiro. Ora aliados, ora em campos distintos, os aparatos público, religioso e civil não podem ser vistos como forças isoladas, completamente separadas. As ações que promovem se encontram articuladas, embora nem sempre na mesma direção, com a mesma intensidade e valendo-se dos mesmos recursos, como fica evidenciado na produção das formas educativas do século XIX (GONDRA; SCHUELER, 2008, p. 15-16).

No estado de Santa Catarina, lugar de estudo desta pesquisa, a análise de documentos do século XIX e início do XX indica que a força pública, a religiosa e a civil foram protagonistas no processo de implementação da escolarização e sua consequente expansão, “ora aliados, ora em campos distintos” (GONDRA; SCHUELER, 2008, p.16). Entretanto, nesta pesquisa, o Estado é considerado o principal elemento articulador do processo de *expansão da escolarização pública*, tema norteador desta tese, cuja origem se deu a partir de uma pesquisa que realizei quando fui bolsista de iniciação científica no período de 2015 até início de 2017, vinculada ao Projeto: “*OBJETOS EM VIAGEM: discursos pedagógicos acerca do provimento material da escola primária em países ibero-americanos (1870-1920)*” (CNPq/UDESC/FAPESC/CAPES). A investigação objetivou, com base na estatística sobre a instrução apresentada nos Relatórios de Presidente da Província e Governadores de Estado, mostrar a expansão do ensino primário catarinense dos períodos de 1870 até 1929⁵.

A pesquisa realizada mostrou que houve expansão das escolas no período estudado, tanto públicas, como particulares. Porém, no ano de 1916, os documentos consultados mostraram que o número de escolas primárias particulares era superior em relação às públicas: havia aproximadamente 429 escolas particulares e 253 escolas públicas no estado catarinense (SCHÜEROFF; GASPAR da SILVA, 2018). Os resultados deste trabalho motivaram o interesse em aprofundar a investigação sobre a expansão da escolarização pública no século XIX, com vistas a compreender os ideais que emergiram naquele século e que influenciaram o modo como a escolarização foi sendo edificada em Santa Catarina. Dentre as possíveis ideias, minha hipótese é de que

⁵ Parte dos resultados da pesquisa está publicada em forma de artigo: Schüeroff; Gaspar da Silva (2018).

a Lei que instituiu a obrigatoriedade da instrução primária⁶ foi a estratégia propulsora para a expansão da escolarização pública.

Com base na hipótese, formulei objetivos que nortearam a pesquisa: o objetivo geral consistiu em identificar estratégias adotadas pelo Estado para edificar e expandir a escolarização pública catarinense em finais do século XIX e início do XX e os argumentos que a justificavam. Os objetivos específicos, os quais correspondem a cada capítulo da tese, são:

1 – Identificar e apresentar elementos que justificaram a criação da Lei que instituiu a obrigatoriedade da instrução primária e estratégias que foram sendo implementadas para sua execução.

2 – Compreender o modo como a estatística sobre a instrução primária catarinense no século XIX e início do XX era produzida e a sua finalidade.

3 – Identificar dados sobre o modo como a instrução primária pública era representada na estatística, assim como aspectos sobre a eficiência da execução das estratégias criadas pelo Estado para expandir a instrução pública em Santa Catarina.

O tema desta tese está articulado a trabalhos desenvolvidos pelo Grupo de Pesquisa, conhecido como *Objetos da Escola* (sou integrante do grupo desde 2015), o qual se dedica especialmente a estudar a cultura material escolar e integra o Observatório de Práticas Escolares (OPE)⁷. Dentre os projetos desenvolvidos pelo grupo desde 2008, destacam-se:

- *Objetos da Escola: cultura material da escola graduada (1870-1950)*, realizado entre 2008 e 2010.

- *Objetos da Escola: cultura material da escola graduada (1870-1950)*, segunda edição, realizado de 2010 até 2014.

⁶ A obrigatoriedade escolar em Santa Catarina é citada em diferentes produções, porém sem aprofundar o tema. Até o momento, o trabalho que mais se deteve à temática foi o estudo realizado por Gaspar da Silva e Valle (2013). As reflexões apresentadas pelas autoras foram baseadas na legislação do ensino.

⁷ O Observatório de Práticas Escolares (OPE) é um laboratório vinculado à Faed/UDESC que congrega um conjunto de pesquisadores e grupos de pesquisa com os quais se propõe apreender as diferentes formas de ser escola, tendo como *locus* privilegiado a escola e suas práticas. Pautado por uma perspectiva epistemológica, histórica, sociológica e filosófica, o grupo investiga questões vinculadas à história, à historiografia, ao currículo e a políticas educacionais, educação especial, formação de professores e tecnologias. Buscando entender as urgências presentes nas políticas educacionais e na escola, o Observatório, por meio da inserção de pesquisadores de diferentes instituições, vincula-se a observatórios de outras regiões do país, assim como, por meio de seus pesquisadores, se articula a projetos nacionais e internacionais. Para mais informações, acessar: <https://ope.education/> Acesso em: 5 abr. 2019.

- *Objetos em Viagem: discursos pedagógicos acerca do provimento material da escola primária em países ibero-americanos (1870 -1920)*, realizado de 2014 até 2017.

- Em vigência, *Objetos para Consumo da Escola: o que dizem as exposições universais, os museus pedagógicos e as leis da obrigatoriedade escolar*.

- Em janeiro de 2021, iniciou-se um novo projeto: *Objetos da Escola: Por uma história material da experiência escolar (1880-1920)*⁸.

Estes projetos deram origem a várias produções e, desde 2007, foram agregadas dissertações e, mais tarde, teses, frutos de vínculo com o Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGE⁹.

O projeto que está sendo desenvolvido atualmente, ao qual este trabalho está vinculado – *Objetos para consumo da escola: o que dizem as exposições universais, os museus pedagógicos e as leis da obrigatoriedade escolar*¹⁰ – tem como principal objetivo:

Compor um quadro que ajude a alargar a compreensão sobre a constituição da escolarização primária e sua difusão, particularmente no que diz respeito a sua composição material e a relação desta com os processos de inovação tecnológica na segunda metade do século XIX e anos iniciais do século XX, tendo por balizas as Exposições Universais nos conteúdos relacionados à escolarização, a organização e composição de Museus Pedagógicos e Leis de Obrigatoriedade Escolar (GASPAR da SILVA, 2017, p. 14).

Segundo estudos realizados na área da cultura material escolar¹¹, na medida em que a escolarização de massas foi se expandindo, a partir do século XIX, também cresceu o mercado de produtos escolares. Compreende-se por produtos tudo o que se

⁸ Todos os projetos foram/são coordenados pela professora Doutora Vera Lucia Gaspar da Silva, a qual também é a orientadora desta tese. Receberam apoio financeiro do CNPq/CAPES/FAPESC/UDESC. Esta pesquisa tem apoio financeiro da FAPESC.

⁹ Dissertações de Mestrado: Prim (2020); Zonin (2017); Fortunato (2017); Machado (2017); Scaravelli (2016); Kinchescki (2015); Sousa (2015); Silva (2014); Petry (2013); Ribeiro (2012); Vieira (2011); Martins (2011); Castro (2009); Ávila (2008). Teses de doutorado: Sousa (2019); Cardoso da Silva (2018); Clemêncio (2017); Souza (2016).

¹⁰ Este projeto esteve articulado, de 2017 até início de 2019, ao projeto nacional intitulado “A EDUCAÇÃO NOS PROJETOS DE BRASIL: espaço público, modernização e pensamento histórico e social brasileiro nos séculos XIX e XX (CNPq)”, cujo objetivo é: “1 - Identificar e analisar o lugar ocupado pela educação nos projetos de Brasil elaborados pela intelectualidade brasileira no período de 1820 a 1970; 2 - Alargar o entendimento sobre os processos históricos nos quais se relacionam os discursos sobre a educação, a modernidade, o modernismo, o moderno e a modernização (FARIA FILHO; CARVALHO, 2016, p. 18); coordenado por Luciano Mendes Faria Filho (UFMG) e Rosana Areal de Carvalho (Ufop).

¹¹ Dentre estudos realizados sobre a cultura material escolar, destaco duas publicações: Gaspar da Silva; Souza; Castro (2018) e Gaspar da Silva; Petry (2012).

refere à materialidade escolar: livros, móveis, cadernos, canetas, lápis, cartilhas, lousas, materiais de uso pedagógico etc. Este campo entende que os objetos são artefatos de cultura e produzem sentidos, valores, mensagem cultural; do mesmo modo, a matéria-prima do objeto apresenta significados sobre sua produção, que é também cultural (REDE, 1996). Em relação ao mercado escolar, Meda (2015) estudou a indústria editorial. O pesquisador afirma que a história da escola não pode ser pensada desvinculada dos processos econômicos relacionados ao desenvolvimento da escolarização de massas e da consequente transformação da manufatura escolar do século XIX em uma indústria escolar, especialmente a editorial.

Esta tese não trata, especificamente, do principal objeto de estudo sobre o qual o grupo *Objetos da Escola* tem se debruçado, que é a cultura material escolar, mas foi gestada no interior dele, despontando como demanda para suprir uma lacuna na história da educação catarinense, abrangendo o final do século XIX e início do XX. Recentemente, a história da educação dos Oitocentos tem sido estudada no campo da historiografia da educação catarinense pelos membros do grupo, a exemplo das referências apresentadas antes. Até então, a maioria das pesquisas realizadas na área dedicou-se ao século XX, utilizando como marco o período que inicia com a instauração da República, induzindo a pensar que a escolarização é uma invenção republicana, quando, o que foi construído a partir da instauração da república só foi possível porque já havia uma base construída no decorrer do século XIX.

Ainda sobre a historiografia da escolarização catarinense no século XIX, destaco o livro das autoras Schmidt, Shafaschek, Schardong (2012), fruto de pesquisas nas quais propuseram investigar sobre a gênese da instrução pública catarinense do ensino primário e secundário. Schmidt apresenta uma análise do processo de criação da rede pública do ensino elementar em Santa Catarina no período de 1830 até 1859. A autora Shafaschek apresenta uma discussão sobre a educação com base nos jornais que circulavam na Capital catarinense, Desterro, nos anos de 1950. A autora Schardong pesquisou o Atheneu Provincial, uma escola pública secundária da cidade de Desterro destinada às camadas favorecidas; também apresentou a trajetória da instrução pública secundária, buscando identificar relações e tensões existentes no período.

Relacionado ao tema *expansão da escolarização* em Santa Catarina, também destaco um trabalho realizado por Neide Almeida Fiori, cujo título é *Aspectos da evolução do ensino público: ensino público e política de assimilação cultural no Estado de Santa Catarina nos períodos imperial e republicano*. A autora define a pesquisa

como uma análise sociológica do ensino público estadual de Santa Catarina, a qual visou reconstituir as principais percepções, posições e ações do governo sobre assuntos do ensino público, abrangendo os períodos de 1835 até 1970 (FIORI, 1991). As descrições e análises da pesquisa foram pautadas, principalmente, em fontes legislativas e relatórios, mensagens e falas de Presidentes da Província e de Governadores do Estado.

Referente à base empírica, esta tese é sustentada por fontes documentais produzidas pelo Estado, por seus funcionários e por representantes da sociedade civil envolvidos no processo de escolarização empreendido em finais do século XIX e início do XX. Foram consultados os seguintes documentos: Relatórios de Presidente da Província e Governadores¹², legislação educacional¹³ jornal¹⁴, recenseamentos do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE, o livro *O Ensino Público*¹⁵, de Antônio de Almeida Oliveira, que exerceu a presidência da província catarinense e empreendeu uma reforma na instrução em 1880. Seu livro foi publicado no ano de 1874 e reeditado no ano de 2003 pelo Conselho Editorial do Senado Federal. Os demais documentos foram consultados no Arquivo Público do Estado de Santa Catarina – APESC: Assentamentos da Diretoria de Instrução Pública, Relatórios do Departamento de Instrução, Ofícios Expedidos pela Diretoria de Instrução Pública.

Os Ofícios Expedidos agrupam documentos variados. Dentre eles, resalto as petições ou denúncias feitas aos/às professores/as, abaixo-assinados que pediam a abertura ou restauração de escola pública, e os mapas/quadros estatísticos da instrução pública. Os mapas/quadros estatísticos também estavam presentes nos relatórios da instrução e nos relatórios de Presidente da Província e Governadores. Dentre as informações contidas num dos relatórios, destaco um documento importante: o censo escolar da cidade de Florianópolis de 1896. Situar o lugar de produção de cada um desses documentos é fundamental para tecer a narrativa histórica. Nesse sentido, Certeau (2007) diz que a escrita de documentos circunscreve um lugar de domínio que

¹² Os relatórios podem ser encontrados no Arquivo Público do Estado de Santa Catarina (APESC). Para o presente trabalho, porém, o acesso a tais documentos foi possível em uma biblioteca digital disponível na internet, no site *Center for Research Libraries*. Disponível em: <<https://archive.org/details/memoriaestatisticadoBrasil>>. Acesso em: 2 maio 2019.

¹³ A legislação educacional pode ser acessada no Arquivo Público; todavia, utilizei o material digitalizado, organizado e disponibilizado no *drive* de um *e-mail* exclusivo, para subsidiar as pesquisas realizadas no grupo Objetos da Escola.

¹⁴ Localizado na Hemeroteca da Biblioteca Pública de Santa Catarina. Disponível em: <<http://hemeroteca.ciasc.sc.gov.br/Jornal%20do%20Comercio/1893/JDC1893286.pdf>>

¹⁵ Disponível em formato digital pela biblioteca do Senado Federal: <http://www2.senado.leg.br/bdsf/handle/id/1072> >. Acesso em: 08/06/2020.

fabrica, segundo métodos explicáveis, modos de produzir uma ordem, fragmentos ou materiais linguísticos que compõem o artefato de um outro “mundo”, um mundo a ser fabricado. Desse modo, as estratégias, ideias e argumentos que justificam o processo de escolarização, identificados nesses documentos, são representações do lugar de produção: o Estado.

Antes de iniciar a pesquisa no APESC, tinha lido Leis, Regulamentos da Instrução e os relatórios de Presidente de Província e de Governadores. Com isso, na medida em que lia os ofícios, foi possível reconhecer semelhanças com a legislação e os relatórios, o que facilitou a seleção e classificação dos documentos. No processo de consulta, tudo o que fosse considerado importante era registrado, totalizando cerca de três mil páginas capturadas em imagens e organizadas em um banco de dados, as quais, devidamente triadas, foram utilizadas no presente trabalho. Como adverte Arlete Farge:

A qualquer projeto que se obedece, o trabalho em arquivos impõe necessariamente operações de triagem, de separação de documentos. A questão é saber o que tirar e o que abandonar. Acontece às vezes que, em razão de suas hipóteses, o historiador já tenha escolhido o que iria coletar e separar; sem dúvida, isso lhe retira disponibilidade, ou seja, essa aptidão a granjear o que lhe parece imediatamente necessário e que, mais tarde – nunca se sabe – poderia se revelar indispensável (FARGE, 2009, p. 71).

Darnton (2000), um reconhecido historiador de arquivos, diz que adora pesquisar nestes espaços porque jamais sabe o que vai encontrar quando lê uma carta, livro de contabilidade ou qualquer outra coisa. Diz ainda:

[...] estimulante porque você vai a um arquivo com certos conceitos, padrões e hipóteses; então você tem, por assim dizer, um quadro do que pensa que foi o passado. E aí pode acontecer de encontrar uma carta estranha que não corresponde, de forma alguma, ao quadro que você trouxe. O que acontece, então, é uma contínua dialética: de um lado, suas suposições e seu modo de visualizar um campo e, de outro, a matéria-prima que você descobriu e que frequentemente não se encaixa no quadro prévio; então o quadro tem que mudar, e você vai de um lado para o outro entre a pesquisa empírica específica e o quadro conceitual mais geral (DARNTON, 2000, p. 250-251).

Na pesquisa nos documentos do APESC, meu olhar estava direcionado a identificar estratégias construídas pelo Estado para promover a escolarização. Entretanto, alguns documentos encontrados, como abaixo-assinados, petições e

denúncias de professores, como também os mapas/quadros sobre a estatística da instrução, possibilitaram perceber que a edificação da escolarização pública foi um processo complexo que envolveu diferentes interesses dos atores que compunham a sociedade: Estado, Igreja, inspetores¹⁶, professores, homens e mulheres comuns. A pesquisa em arquivo sem dúvida inspira, aguça nossa imaginação e, principalmente, desvela um passado esquecido, mostrando ser ele muito mais complexo do que se pensa. A contribuição dos historiadores para o mundo é mostrar essa complexidade do passado (ROCHÉ, 2000).

Em relação ao recorte temporal da pesquisa, foram definidos os anos de 1870 até a década de 1910. O recorte não foi definido com base em marco político-administrativo. Escolher um período no tempo histórico para realizar uma pesquisa não costuma ser tarefa fácil. “O desafio é pensar o ponto em que a reflexão deveria ser iniciada e onde poderia ser encerrada” (GONDRA; SCHUELER, 2008, p. 9). Segundo estes autores, a historiografia convencionou marcos político-administrativos – a Colônia (1500-1822), o Império (1822-1889) e a República (de 1889 aos dias atuais) – como critério para pensar a sociedade:

O emprego desses marcos e a unidade que a ação deles sugere são insuficientes para explicar a complexidade da ação social nos períodos assim definidos. Nesta direção, propomos trabalhar com essa periodização, sensíveis a perceber que a experiência educativa não se encontra plenamente determinada por marcos temporais tão rígidos ou pelas formas administrativas (GONDRA; SCHUELER, 2008, p. 10).

Utilizar um marco político-administrativo para justificar o recorte temporal numa pesquisa pode, muitas vezes, dificultar a compreensão de continuidades ou rupturas de determinados processos, como o processo de escolarização, por exemplo.

A historiografia da educação tem glorificado projetos republicanos de educação. Tal fato acabou silenciando projetos construídos anteriormente. Esta glorificação pode, muitas vezes, construir uma ideia de que a escolarização tenha sido preocupação ou, até mesmo, “invenção” dos republicanos. Portanto, para sustentar a ideia de que a escolarização é um processo histórico de construção, atravessado pela cultura da sociedade, torna-se necessário não adotar marcos temporais rígidos relativamente à sua compreensão. Nesta perspectiva, os pesquisadores Gondra e Schueler afirmam:

¹⁶ A forma de fazer referência aos inspetores muda entre um regulamento e outro, por exemplo, num período chamava-se delegado literário, em outro, chefe escolar, mas as atribuições eram as mesmas.

A educação no século XIX foi representada por parte da historiografia clássica como signo do vazio, do atraso e das trevas. A memória sobre a escola oitocentista emergiu como penumbra, silenciada pelas glórias dos projetos republicanos de educação. No entanto, no Império brasileiro, a instrução apareceu como um problema geral, que mobilizou agentes e estratégias diversas ao longo do século (GONDRA; SCHUELER, 2008, p. 13).

Em Santa Catarina, a leitura dos documentos, sobretudo os legislativos, acerca da instrução pública, permitiu observar que, de 1870, no período imperial, passando por 1889, da instauração da República até aproximadamente o ano de 1910, houve continuidade nas políticas voltadas à instrução primária, sem significativas mudanças. Por exemplo, nos ofícios consultados, da década de 1870 até a década de 1910, pela essência dos assuntos tratados, não foi possível identificar, por conta da mudança de regime governamental, rupturas no modo como a escolarização pública estava organizada. O que foi possível distinguir, além do óbvio, que é contextualizar a data, entre os que são do período imperial e os do período republicano, foi a forma de protocolar os ofícios: de “Diretoria da Instrução Pública da Província de Santa Catharina” para “Diretoria Geral da Instrução Pública do Estado Federal Republicano de Santa Catharina”. Na saudação inicial, de “Ilustríssimo e Excelentíssimo Senhor”, para “Ao Cidadão Senhor Governador”, e, na saudação final, de “Deus Guarde Vossa Excelência”, para “Saúde e Fraternidade”. Nos assuntos tratados, não se observa significativa mudança, ou seja, não é possível distinguir o regime. Entretanto, disputas políticas marcaram os primeiros anos da República no estado catarinense. A pesquisadora Roselane Neckel atesta que a instauração da República em Santa Catarina não teria ocorrido de forma “ordeira e tranquila”; os dias antes e depois do fato deram lugar, aos poucos, a:

[...] insatisfações, tensões e conflitos que caracterizaram a nova ordem desde o momento de sua instauração em Santa Catarina. Conforme estas interpretações, a implantação da República em Santa Catarina foi feita em meio a acirradas disputas pelos cargos públicos e por novas formas de distinção social (NECKEL, 2003, p. 15).

As tensões e conflitos acalmaram-se a partir de 1902, quando se iniciou um processo de estabilidade na alternância de cargos políticos.

Distinguir o que há de continuidade e o que há de ruptura no processo histórico no decorrer do tempo são problemas que a História pode nos ajudar a compreender:

A responsabilidade social do historiador é uma marca forte dos tempos atuais, atravessados pela necessidade de dar sentido aos percursos do passado e aos acontecimentos do presente. A compreensão crítica substitui o esforço de mera sistematização ou explicação, devolvendo ao historiador a sua função de pensar as continuidades e as rupturas em espaços-tempos tão diferentes e, às vezes, tão iguais (NÓVOA, 2014, p. XIII).

Para distinguir continuidades ou rupturas no processo histórico no decorrer do tempo, é necessário contextualizar os acontecimentos, razão pela qual o recorte temporal numa pesquisa histórica é imprescindível. Desse modo, o recorte temporal desta pesquisa se justifica pela sucessão de acontecimentos relacionados à instrução, os quais emergiram na década de 1870 e foram redefinidos, principalmente, a partir da década de 1910. A década de 1870 foi tomada como marco inicial porque os documentos consultados mostraram que se intensificaram os discursos acerca da importância da escolarização, fosse pública ou particular; também foram implementadas estratégias como a laicidade, coeducação, ensino livre, cujo objetivo era expandir a instrução primária. Uma estratégia importante, porém, foi a aprovação, em 1874, da Lei catarinense (Lei n. 699 de 1874) que instituiu a obrigatoriedade da instrução primária. Esta lei obrigava pais, tutores e protetores a oferecer instrução à criança em idade escolar¹⁷; apostava-se que, com essa lei, haveria expansão da instrução primária.

A década de 1910 foi definida como marco final da pesquisa porque, nesse período, no campo da instrução, foi empreendida uma reforma que deu início a uma série de mudanças significativas: foram implementados os grupos escolares¹⁸, símbolos de modernidade, civilidade e progresso e também propostas novas formas de organização e prática pedagógica; neste mesmo período, também foram construídas instituições educativas para atender às classes menos e aquelas mais abastadas. A reforma empreendida, contudo, não significou a ruptura com as formas escolares

¹⁷ A idade escolar das crianças varia entre as leis criadas em finais do século XIX e início do XX. A Lei n. 699, de 1874, estabelecia a obrigatoriedade escolar para meninos maiores de sete e menores de 14, e meninas maiores de sete e menores de dez. Já o Regulamento de 1888 estabelecia obrigatoriedade escolar para meninos maiores de sete e menores de 15 anos, e para meninas maiores de sete e menores de 13 anos de idade. O Regulamento Geral da Instrução Pública de 1908 estabelece obrigatoriedade para as crianças de ambos os sexos, da idade de sete a 12 anos.

¹⁸ Dentre estudos realizados sobre a implementação dos grupos escolares em Santa Catarina, destaco as seguintes publicações: Gaspar da Silva, (2006); Gaspar da Silva; Teive, (2009); Teive; Dallabrida, (2011).

construídas anteriormente, pois estas, a exemplo das chamadas escolas isoladas, persistiram no cenário educacional catarinense por décadas.

Outros setores, especialmente na capital do estado, também foram alvos de reformas movidas pelo argumento retórico de modernidade, civilidade e progresso. Essas ideias se apresentavam “em discussão desde o último quartel do século XIX, mas somente entre 1910 e 1930 é que medidas foram efetivamente tomadas, visando à limpeza pública e à profilaxia urbana, mas tendo subjacente a regeneração de costumes” (NECKEL, 2003, p. 60). Segundo a autora citada, foram instaladas as primeiras redes de água encanada, construída a rede de esgotos, foi instalada iluminação pública com energia elétrica etc. (NECKEL, 2003).

Enquanto que, em Florianópolis, capital do estado, iniciava-se um processo de modernização, nas demais regiões intensificaram-se tensões e conflitos sociais. Nas regiões Centro-Oeste e Planalto-Norte de Santa Catarina, aconteceu, entre os anos de 1912 até 1916, a Guerra do Contestado. Este evento definiu o território do estado e culminou num processo de colonização para modernizar a região. Nas demais regiões habitadas predominantemente por imigrantes de origem europeia, iniciou-se um processo para o fechamento de escolas particulares, em especial nos municípios da região do Vale do Itajaí, como Blumenau, e no Nordeste do estado a cidade de Joinville, colonizados por imigrantes alemães. O fechamento de escolas nessas regiões se deu por conta dos reflexos da Primeira Guerra Mundial (1914-1918), quando o Brasil se aliou aos Estados Unidos e declarou guerra contra Alemanha. Este fato impulsionou o movimento para a nacionalização das populações estrangeiras, principalmente às de origem alemã, que passaram a ser vistas como uma ameaça à nação brasileira. A nacionalização seria promovida, especialmente, por meio das escolas públicas.

Pesquisas realizadas sobre as escolas nas regiões de colonização alemã mostram como elas foram surgindo no decorrer do século XIX:

Nas colônias alemãs, inicialmente os pais ensinavam os seus filhos a ler e escrever. Após um certo tempo, passou-se a reunir as crianças da comunidade na residência do colono mais instruído. Assim surgiram as escolas rurais que eram mantidas pelos pais através de mensalidades. As mensalidades pagavam o professor, compravam material didático e proporcionavam a conservação do prédio que fora construído pelos colonos. Nesse mesmo período, nas zonas urbanas apareceram “as escolas comunais ligadas às comunidades católicas e luteranas”, consideradas mais eficientes pelos imigrantes. Posteriormente, as escolas rurais foram sendo substituídas pelas geridas pelas comunidades religiosas (AREND, 2001, p. 44-45).

As fontes indicam que as escolas primárias públicas eram raras nas regiões de colonização. As escolas particulares eram mantidas por congregações religiosas, mas também havia escolas mantidas pelo governo de origem dos imigrantes. No período da Primeira Guerra Mundial, o estado catarinense intensificou a edificação e expansão de escolas de instrução primária pública nas regiões de colonização, resultando em disputas pela escolarização. Informações como estas mostram um cenário bastante representativo do contexto da escolarização catarinense em finais do século XIX e início do XX. Considerando esses aspectos, é importante destacar que, para compreender a expansão da instrução pública catarinense no século XIX, foi preciso, por vezes, trazer à cena as escolas particulares.

Para uma leitura e interpretação das fontes, me apoiei em alguns conceitos, os quais norteiam cada capítulo: o de *estratégia*, de Michel de Certeau (2007), o de *governamentalidade*, de Michel Foucault (2003), e o de *representação*, de Roger Chartier (1990).

No primeiro capítulo, intitulado *O povo não é refratário à instrução: de boa vontade se submete à obrigatoriedade do ensino*¹⁹, o objetivo é identificar e apresentar elementos que justificaram a criação da Lei que instituiu a obrigatoriedade da instrução primária e estratégias que foram sendo implementadas para sua execução. O conceito que guia as análises, nesse capítulo, é o de estratégia, de Michel de Certeau (2007), que concebe estratégia como “o cálculo (ou manipulação) das relações de forças que se torna possível a partir do momento em que o sujeito de querer e poder (uma empresa, um exército, uma cidade, uma instituição científica) pode ser isolado” (CERTEAU, 2007, p. 99). A estratégia é uma ordem imposta pelo mais forte para controlar os lugares; traduz-se em poder de controle – quanto mais forte o poder, menor a mobilização dos sujeitos para produzir táticas que burlam as forças de controle (CERTEAU, 2007). Uma lei criada pelo Estado é lida como uma estratégia de controle, a exemplo da Lei que instituiu a obrigatoriedade do ensino primário, que tinha por objetivo obrigar pais, tutores e protetores a oferecer instrução às crianças.

No segundo capítulo, intitulado *A estatística é para os governos o que a bússola é para os navegantes*, o objetivo é compreender o modo como a estatística sobre a instrução primária catarinense no século XIX e início do XX era produzida e a sua

¹⁹ Os títulos dos capítulos são apropriações de trechos retirados dos relatórios de Presidentes da Província e Governadores do Estado.

finalidade. A estatística da instrução é analisada como objeto de pesquisa. Para compreender como essa estatística era produzida e qual sua finalidade, me apoiei no conceito de *governamentalidade*, de Michel Foucault (2003). Este autor considera a estatística como uma “ciência do Estado” que permite conhecer seus elementos, sobretudo sua população, para governá-la. “Governar um Estado significará, portanto, estabelecer a economia ao nível geral do Estado, isto é, ter em relação aos habitantes, às riquezas, aos comportamentos individuais e coletivos, uma forma de vigilância, de controle tão atenta como a do pai de família” (FOUCAULT, 2003, p. 281).

No terceiro capítulo, intitulado *Os números expressam em uma ‘suma’ desoladoramente eloquente o estado do ensino em Santa Catharina*, o objetivo é identificar dados sobre o modo como a instrução primária pública era representada na estatística, assim como aspectos sobre a eficiência da execução das estratégias criadas pelo Estado para expandir a instrução pública em Santa Catarina. As estatísticas são tomadas como fonte de pesquisa e são lidas como uma representação do mundo social do período em que foram produzidas. Desse modo, o conceito de representação de Chartier contribui na construção das análises. As estatísticas são lidas como uma representação porque as categorias utilizadas nelas são “organizadas em classificações, divisões e delimitações que organizam a apreensão do mundo social como categorias fundamentais de percepção e apreciação do real” (CHARTIER, 1990, p. 17). “As representações do mundo social assim construídas, embora aspirem à universalidade de um diagnóstico fundado na razão, são sempre determinadas pelos interesses do grupo que as forjam” (CHARTIER, 1990, p. 17). Por exemplo, a *frequência* era uma categoria importante para o Estado porque, com base nela, a vida do/a professor/a poderia ser definida quando não apresentasse o número mínimo exigido. Este capítulo é relativamente extenso, no entanto, optei por não dividi-lo, pois o texto como um todo segue uma lógica que é apresentar estratégias que supostamente edificaram a expansão da escolarização e, por fim, analisar, com base nas fontes, especialmente a estatística sobre a instrução primária, se as estratégias criadas contribuíram ou não para a expansão da instrução pública primária.

No segundo e terceiro capítulos, a estatística é uma fonte que predomina na narrativa. O uso da estatística como fonte e como objeto de pesquisa foi uma experiência desafiadora pelo fato de ser uma área pouco conhecida por mim, mas também por ser um tipo de fonte ainda pouco prestigiada no campo da história da educação.

A(s) estatística(s) reina(m) desconhecida(s) da maior parte das pessoas, mesmo que quase todo mundo já tenha ouvido falar dela(s) e, até, mencione sua importância. Mesmo nos meios intelectuais, esse distanciamento é notado. Na área educacional, a situação não difere muito. Frequentemente evocadas para justificar uma nova política ou simplesmente descrever a educação nacional, os números do ensino permanecem mal conhecidos, e prevalece uma atitude desconfiada e medrosa frente a esses elementos quantitativos (GIL, 2019a, apud./p.1).

Apesar dos desafios para analisar esse tipo de fonte, sem dúvida, o entrelaçamento da estatística, representada nessa pesquisa em tabelas, quadros e gráficos com outras fontes, deu uma tonalidade especial à narrativa, possibilitando uma compreensão mais ampla do complexo processo de instituição da escolarização no estado catarinense. Evidentemente, esse processo estava conectado a projetos que seguiam os rumos do projeto nacional para a construção da nação, pautados nos ideais de modernidade, progresso e civilidade. Entretanto, de acordo com Gondra e Schueler (2008), havia diversidade entre as políticas educacionais, diferenças de ordem social e cultural, além de desigualdades econômicas, que caracterizavam cada província. Por conta dessa diversidade entre as províncias, os autores falam da necessidade de se “reconstruir” histórias locais. “Reconstruir” histórias locais pode possibilitar uma compreensão mais alargada do complexo período de implementação e expansão da escolarização pública, marcada pela multiplicidade e pela disputa por escolas entre diferentes segmentos da sociedade, especialmente entre Igreja e Estado.

Desse modo, espero que esta pesquisa, de caráter local, mas conectada com as ideias de escolarização que circulavam no país, possa contribuir para compreender um pouco mais sobre a complexidade da implementação e expansão da escolarização pública no Brasil e, também, contribuir para os estudos do campo da História da Educação. Os estudos nessa área são importantes para mostrar que o modo como nosso sistema educacional está estruturado é uma construção histórica, permeada por interesses e disputas de diversos elementos da sociedade, em especial, dos já citados: o Estado e a Igreja.

1 O POVO NÃO É REFRACTÁRIO À INSTRUÇÃO: DE BOA VONTADE SE SUBMETE À OBRIGATORIEDADE DO ENSINO

No ano de 1908, o professor público Joaquim Antônio S. Thiago enviou ofício à diretoria do Departamento de Instrução, do qual destaco o seguinte trecho: “o povo não é refractário a instrução e que, pelo contrário, de boa vontade se submete à obrigatoriedade do ensino” (SANTA CATARINA. OFÍCIO EXPEDIDO, 1908. s/f). A obrigatoriedade do ensino ou instrução obrigatória²⁰ foi inicialmente instituída na província de Santa Catarina, por meio da Lei n. 699, aprovada no ano de 1874, com objetivo de obrigar os pais ou responsáveis a oferecerem instrução às crianças em idade escolar. A frase do professor foi escrita após 38 anos da criação da Lei, porém, gostaria de destacar dois verbos do trecho citado: “submeter” e “refratar”. Para haver submissão, é necessária uma força maior, como uma Lei, por exemplo. A Lei é imposta e os cidadãos devem submeter-se a ela. Lei e força remetem ao conceito de estratégia de Certeau, que a concebe como uma ordem imposta pelo mais forte (neste caso, o Estado) para controlar os lugares, se traduz em poder de controle; quanto mais forte o poder, menor a mobilização dos sujeitos (os pais, tutores e protetores de crianças em idade escolar) para produzir táticas que burlam as forças de controle (CERTEAU, 2007). O verbo “refratar” significa, para o professor, que o povo já não era mais contrário, não desviava da instrução, aceitando-a. O fato de “o povo” aceitar a instrução teria sido por conta da Lei sobre a obrigatoriedade do ensino? Procurando responder a essa questão, neste capítulo, o objetivo é identificar e apresentar elementos que justificaram a criação da Lei que instituiu a obrigatoriedade da instrução primária e estratégias implementadas para a sua execução. Abordo a obrigatoriedade do ensino como estratégia mais importante para a expansão da instrução, as ideias de ensino livre, secularização do ensino, o auxílio aos pobres e o censo escolar como estratégias para cumprir com a obrigatoriedade. Tal escolha se justificou pelos sinais que as fontes indicaram.

Para identificar os elementos que justificavam a criação da obrigatoriedade do ensino e estratégias que foram sendo implementadas para sua execução, analiso discursos de Presidentes de Província – em especial do Presidente Antônio de Almeida

²⁰ Nesta pesquisa, utilizo os termos *obrigatoriedade do ensino* ou *obrigatoriedade da instrução* porque são apresentados dessa forma nos documentos. A Lei que instituiu a obrigatoriedade prescrevia que os pais deveriam oferecer instrução aos filhos, que poderia ser em casa, com professor particular, ou numa escola. Portanto, a princípio, a obrigatoriedade do ensino não era necessariamente uma *obrigatoriedade de matrícula em instituição escolar*. O termo *obrigatoriedade escolar* não aparece nas fontes do período pesquisado.

Oliveira²¹ –, de Governadores, de Diretores da Instrução e representantes do Estado como os professores²². Nos documentos de Estado do século XIX, os discursos sobre a instrução podem ser divididos em dois tipos: aqueles que representavam como a escola deveria ser e qual o seu papel para o desenvolvimento e progresso intelectual e material do país; e aqueles que representavam um cenário mais próximo da realidade, retratando condições materiais e pedagógicas da instrução.

Além de documentos produzidos pelo Estado, utilizo também fontes que representam o outro lado, ou seja, os sujeitos aos quais as estratégias eram dirigidas: pais, alunos e sociedade de um modo geral. Essas fontes são compostas de abaixo-assinados dirigidos ao Estado. Destaco que as fontes aqui utilizadas foram produzidas em finais do século XIX e início do XX, portanto, o conteúdo nelas inscrito representa ideais que circulavam naquele tempo, por um lado, marcadas por propostas inovadoras difundidas por representantes do Estado que seguiam ideias do liberalismo, por outro lado, questões que deveriam ser enfrentadas e superadas, como a modernização da

²¹ “Antônio de Almeida Oliveira foi um dos participantes nos debates políticos e educacionais do final do século XIX no Brasil. Nascido no Maranhão, em 1843, e falecido em 1887, foi advogado, educador, jornalista e político de alguma influência, tendo ocupado o cargo de presidente da Província de Santa Catarina, entre 1878 e 1880 (VIEIRA, 2003), além do mandato na Câmara dos Deputados, entre 1882 e 1885, eleito pelo Partido Liberal. Formou-se em Direito em 1866, na Faculdade do Recife, onde foi contemporâneo de Tobias Barreto e Castro Alves. No mesmo ano de sua formatura, foi nomeado promotor público na cidade de Guimarães, na sua província natal (MARANHÃO, 2003). Escreveu e publicou textos na área do Direito, tendo sido editado, vários anos após a sua morte, o livro *A prescrição em direito commercial e civil* (1896). Desde cedo, Oliveira envolveu-se com a educação popular, tendo fundado uma escola noturna para adultos e uma biblioteca popular em São Luís e, naquela mesma cidade, proferido diversos discursos em defesa da reforma da instrução pública. Participando de diversas polêmicas da época, foi um dos defensores da educação feminina e da coeducação. Seu grande modelo inspirador eram as escolas norte-americanas, algumas das quais ele conhecera em viagem pelos Estados Unidos. A exemplo de outros agentes políticos da época, Oliveira combina intensa atuação política com veleidades intelectuais e reformistas” (CORDEIRO, 2016, p. 353-354). No período em que foi presidente em Santa Catarina, empreendeu uma reforma, criando um novo regulamento para a instrução pública. Nele estão impressas algumas questões que defendia: obrigatoriedade do ensino, liberdade do ensino, secularização do ensino, coeducação.

²² Nesta pesquisa, os professores são vistos na condição de funcionários do Estado. Na perspectiva de Nóvoa (1999), ao se tornar um funcionário do Estado, o professor torna-se portador de suas finalidades e ideologias. Para este autor, “Os professores são funcionários, mas de um tipo particular, pois a sua ação está impregnada de uma forte intencionalidade política, devido aos projetos e às finalidades sociais de que são portadores. No momento em que a escola se impõe como instrumento privilegiado de estratificação social, os professores passam a ocupar um lugar-charneira nos percursos de ascensão social, personificando as esperanças de mobilidade de diversas camadas da população: *agentes culturais*, os professores são também, inevitavelmente, *agentes políticos*” (NÓVOA, 1999, p. 17, grifos do original). A legislação da instrução catarinense do século XIX e início do XX prescrevia modos para o ensino e o comportamento que os professores públicos deveriam seguir, o que os fazia portadores das finalidades e ideologias do Estado. Para saber mais sobre esta questão, sugiro a consulta ao trabalho de Vera Lucia Gaspar da Silva, que realizou um estudo acerca de sentidos atribuídos à profissão docente do ensino primário no período áureo de sua expansão no mundo ocidental – a passagem do século XIX para o século XX (GASPAR da SILVA, 2004).

materialidade escolar e práticas pedagógicas e a garantia da matrícula e frequência, com vistas a combater as altas taxas de analfabetismo.

Os discursos propagados pelo Estado acerca da instrução giram em torno de dois elementos opostos: atraso e progresso. Aqueles que remetiam ao atraso justificavam a criação da lei da obrigatoriedade, indicando questões que deveriam ser enfrentadas e superadas, as quais impediam o desenvolvimento e expansão da instrução. Dentre as questões, destacam-se a alta taxa de analfabetos, a baixa frequência de alunos nas escolas, geralmente justificada pelo desleixo dos pais que não ofereciam instrução aos filhos e pela pobreza que impedia o acesso à instrução, a falta e precariedade das escolas e de materiais para ensino da leitura e escrita, a falta de cursos para formação de professores etc. Discursos relacionados a estes elementos fornecem pistas para compreender um cenário mais próximo da realidade da instrução daquele momento. Visualizar esse cenário, ainda que ofuscado pelo tempo histórico, ajuda a compreender como e por que a Lei que instituiu a obrigatoriedade da instrução primária foi criada e seus reflexos até os dias atuais.

Em relação aos discursos que expressavam o atraso da instrução, apresento aqueles relacionados aos professores, às condições da materialidade e aos edifícios escolares e à baixa frequência dos alunos. No que se refere aos professores, durante todo o século XIX, geralmente são representados pela falta de formação e vocação para ensinar. Os discursos identificados nas fontes evidenciam que o Estado reconhecia a necessidade de criar uma escola para formação de professores, para resolver o problema da falta de formação e vocação.

Sem professores devidamente habilitados, quase que é impossível desenvolver e melhorar o serviço da instrução primária. Como bem disse um de nossos mais ilustres Estadistas, de saudosa memória, em quanto não se conseguir o desideratum de formar bons professores, serão sempre medíocres os resultados de quaisquer esforços feitos para o progresso do ensino. Para que o professor se eleve ao nível de sua importante missão, é preciso, que aos conhecimentos, que deve possuir, reuna as qualidades e habilitações especiais, que não podem ser suficientemente adquiridas senão em estabelecimentos pedagógicos (SANTA CATARINA. FALLA DE PRESIDENTE, p. 39, 1874).

A necessidade de criação de um “estabelecimento pedagógico” destinado a formar professores para atuar nas escolas primárias também é frequente nos discursos dos governantes durante o século XIX. Schaffrath (1999) diz que as “reivindicações de

instalação de uma escola específica para formar os docentes que deveriam atuar no magistério público iniciaram-se juntamente com a descentralização do ensino promovida pelo Ato de 1834” (SCHAFFRATH, 1999, p. 125). Desde então, muitas tentativas de formar docentes em cursos específicos se sucederam, até a criação da Escola Normal de 1892. A autora citada menciona que a Escola Normal, além de formar professores, servia também para “ornamentar dotes culturais das moças das elites”.

Enfim, destinado ao ornamento ou à profissão, o curso oferecido pela Escola Normal de 1892, estruturado pelo Estado Republicano, foi de grande importância para o ensino em Santa Catarina. Apropriada pela elite, que ou ilustrava-se às expensas dos cofres públicos, ou trabalhava na composição de um sistema de ensino que perpetuasse desigualdades sociais, a Escola Normal não se constituiu em uma via de mão única. Se ela ornamentava dotes culturais das moças das elites, ela também cumpria seu papel de escola preparatória de docentes para o ensino de um público primário que também era alvo do Estado Republicano (SCHAFFRATH, 1999, p. 128).

Schaffrath (1999) também identificou que apenas uma parcela muito pequena de formados da Escola Normal trabalhava nas escolas públicas catarinenses. Alguns se tornaram professores em escolas particulares ou, mesmo, atendiam a domicílio os filhos das ricas famílias da cidade de Desterro que, a partir de 1894, passou a se chamar Florianópolis.

Nos primeiros anos do século XX, os discursos de governantes seguem desqualificando os professores, a exemplo do Governador Vidal José de Oliveira Ramos Junior, quando diz que “a instrução primária entre nós muito deixa a desejar, devido principalmente a duas causas: incompetência de grande parte dos professores e absoluta falta de fiscalização” (SANTA CATARINA. MENSAGEM DE GOVERNADOR, 1903, p. 20). Alguns anos depois, o mesmo Governador afirma que o ensino primário no estado catarinense é muito atrasado devido “à falta de mestres idôneos e à adoção de processos arcaicos, considerados imprestáveis a pedagogia moderna” (SANTA CATARINA. MENSAGEM DE GOVERNADOR, 1912, p. 28). Eram raros os professores elogiados pelos governantes, a exemplo do professor subvencionado Padre Carlos Bourguhausen²³, que mantinha uma escola mista no município de Joinville, região Nordeste do estado.

²³ Padre Carlos Bourguhausen é constantemente mencionado nos relatórios e sempre de forma saudosa por prestar bons serviços ao Estado, pois sua escola era frequentada por duzentos e quarenta e sete alunos. A escola existia desde 1859, na cidade de Joinville, e recebia subvenção do Estado (SANTA

A falta e precariedade da materialidade escolar – salas de aula, móveis e materiais de escrita e leitura – também afetava o bom andamento do ensino. Praticamente todas as escolas funcionavam em salas improvisadas, alugadas pelo Estado. Muitas delas localizavam-se em algum cômodo na casa do próprio professor; outras, numa “venda” – como mostra o trecho de um ofício da professora Maria Amália da Freguesia de São Joaquim de Garopaba –, localizada no litoral Sul do estado. O ofício é em resposta a uma acusação feita pelo Inspetor do Distrito, que denunciava a professora pela baixa frequência de alunas e pela localização da escola.

[...] cumpre-me responder que não é exata a dita quipa quanto ao numero de alumnas, pois se achão matriculadas dezoito e si acontece um ou outro dia, que alguma não vem a Escola é por doença, e por morar longe, não tenho eu culpa. Quanto a casa estar contigua a uma pequena venda é verdade, mais isso é na impossibilidade de achar-se outra onde possa funcionar a aula, e além disso é só provisoriamente porque o dono da venda está acabando a caza d'elle para onde brevemente vai-se mudar. Finalmente que é igualmente inexacto que as voserias das pessoas que ali se ajuntão, perturbão o ensino, pois existe parede divisória. É o que em abono da verdade sou obrigada a informar (SANTA CATARINA. OFÍCIO EXPEDIDO, 1879, p. 130).

No relatório da Instrução Pública de 1896, o Diretor Geral faz uma crítica sobre a condição das escolas que não possuíam prédio apropriado.

Considero de grande e urgente necessidade a edificação de prédios apropriados para as escolas primárias, que funcionam geralmente em casas pouco espaçosas e pouco hygienicas. Esta falta tem grandes inconvenientes. Sofrem as crianças presas por longo tempo dentro de salas pouco espaçosas e muitas vezes pouco ventiladas, acotovelando-se em bancos insuficientes; quando por sua natureza, idade e constituição reclamam a máxima liberdade a bem do desenvolvimento physico e da saúde individual. Falta-lhes uma área conveniente de terreno livre, onde em intervalo de recreio possam com os saltos e corridas e outros exercícios gymnasticos compensar o prazo do repouso e da inercia. As casas em que funcionam as escolas não tem espaços ou os corpos posteriores dos prédios são ocupados pela família do professor. A reunião da residência do professor e a escola tem também o inconveniente de embarçar a fiscalização de sua

CATARINA, RELATÓRIO DE PRESIDENTE, 1885, p. 26). Algumas escolas particulares recebiam subvenção do estado/província, por isso eram chamadas de escolas particulares subvencionadas. Informações identificadas nos documentos mostram que a subvenção era fornecida por meio da contratação do professor, ou seja, o professor era pago com recursos públicos. Essa informação pode ser localizada nos mapas que apresentam o nome do professor relacionado à escola subvencionada; é o caso do padre Carlos Bourguhausen, professor da Escola Particular Mixta de Joinville. No Mapa de 1887, ele é apresentado como professor efetivo do estado (SANTA CATARINA. OFÍCIOS EXPEDIDOS, 1887, fl. 165).

assiduidade. O professor está em sua casa, vem ou não vem à sala da escola, recolhe-se, presta atenção a arranjos domésticos ou a negócios. Não se pode saber ao certo se deu realmente aula, ou si esta preencheu as disposições regulamentares segundo o horário estabelecido. Com a edificação de prédios próprios o Estado, além de corrigir estas irregularidades, fará economia da somma, não pequena, que se dispende actualmente com aluguel de casas para as escolas primárias (SANTA CATARINA. RELATÓRIO DO DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO, 1896, fl. 6-7).

O trecho acima revela duas situações importantes. Uma delas representa uma realidade mais próxima de como era uma escola: salas pouco espaçosas e pouco higiênicas, bancos insuficientes e crianças se acotovelando. O fato de muitas escolas serem na casa do professor, local que morava com sua família, era visto como um problema porque poderia, no horário das aulas, envolver-se com afazeres domésticos. Porém, o problema mais sério era o fato de que a fiscalização do seu trabalho no ensino era prejudicada. O Diretor da Instrução argumenta que o Estado deveria construir casas próprias para as escolas. Essas escolas deveriam ter salas espaçosas e ventiladas, terreno livre para que, no recreio, as crianças pudessem se exercitar, correr. Além disso, a fiscalização sobre a assiduidade e o trabalho de ensino do professor seria mais efetiva.

Além da falta de curso para formação dos professores e de condições materiais adequadas, outro desafio era garantir frequência e instrução às crianças em idade escolar. De acordo com os dados localizados nas fontes, a baixa frequência era ocasionada pelo fato de que as famílias não enviavam os filhos às escolas. As crianças não eram enviadas às escolas por dois motivos: os pais ou tutores não reconheciam a importância da instrução para o futuro deles e a necessidade para o trabalho, fosse doméstico ou na lavoura. A necessidade dos filhos para o trabalho geralmente se justificava pela pobreza: quanto mais pobre, mais os pais reclamavam os filhos aos afazeres da família e, sem recursos financeiros, menor era a possibilidade de enviá-los à escola. Outro dado importante, relacionado à frequência, era o fato de que, quando a criança sabia ler, o pai retirava-a da escola.

De ordinário, si o menino tem a infelicidade de poder lêr qualquer carta de modo que o pai o compreenda, admirado da sabedoria do filho, retira-o logo da escola, e considera-o apto para escrivão pelo menos. Poucos são os que ligam à instrução da mocidade a importância que ella merece (SANTA CATARINA. RELATÓRIO DE PRESIDENTE, 1888, p. 96).

Se para muitos pais bastava que o filho aprendesse a ler, o Presidente da Província defende que a instrução deveria ir além do saber ler, porém, para que os pais compreendessem a necessidade de manter o filho por mais tempo na escola, era, sobretudo, necessária uma “reforma dos costumes” (SANTA CATARINA. RELATÓRIO DE PRESIDENTE, 1888, p. 98).

O ofício abaixo, embora demasiado longo, representa aspectos importantes relacionados à instrução no século XIX. Alguns deles corroboram os acima descritos. Foi escrito pela professora Francisca Carolina Willington, da escola pública da Freguesia de Santo Antônio em 05 de março de 1881 e endereçado ao Diretor da Instrução em resposta a uma acusação feita pelo inspetor da freguesia.

Recebi hoje um officio de VS., incluindo outro dirigido a VS. pelo Inspetor de Instrucção desta Freguesia, dando uma representação assaz exagerada a meu respeito.

Tenho a responder a VS. que essa representação não é mais que mera vingança e filha do desejo insaciável que nutre o Snr. Inspetor de afastar-me deste lugar, prevalecendo-se assim de sua superioridade para desconceituar-me, afim de conseguir os seus desejos.

Quando o Snr. Inspetor visitou a eschola, achavam-se as meninas reunidas, e se ellas aproveitavam a ocasião para negligenciarem seus estudos, é isso mui comum nas crianças, não era pois de estranhar que, em quanto falassemos a respeito à mesma eschola, ellas se furtassem a seus deveres; contudo, nada praticaram que causasse assombro.

Não sou de acordo que se as repreenda diante de qualquer pessoa, porque as desmoraliza, admoestei-lhes em particular e pedi-lhe desculpa: aconselhou-me o uso da palmatória, o que não concordei.

Quanto ao aproveitamento das alumnas, apesar da pouca frequência, adiantão-se regularmente, e nas quatro operações em inteiros, mostram muito adiantamento.

O Snr. Inspetor não examinou as meninas, não podia fazer ideia do adiantamento delas, calculou somente e contentou-se em dar uma informação totalmente em meu desabono.

No que diz respeito à falta de compendios, a razão é a seguinte: a maior parte das alumnas são pobres, não podem trazer bons compêndios e outras talvez por economia deixão de os trazer, por isso aceito o que trazem. Outrotanto acontece com a costura, por isso nem sempre cosem.

A falta de frequência das alumnas não procede a mim, provém dos pais, que ás vezes por falta de roupa e por afazeres domésticos, deixam de as enviar a eschola, sem lhes ocorrer que isso prejudica o ensino também algumas delas moram distante da eschola.

Tudo isto fiz ver ao Snr. Inspetor, assim como lhe disse que a falta de um relógio se tornava mui sensível para regularizar os trabalhos da aula, porém longe estava eu de pensar que isso serviria de thema para a representação; e foi na expectativa de que eu seria atendida que lhe dirigi um officio, pedindo-lhe que me coadjuvasse, não sendo necessário, porque cumpre-lhe, por meios suasórios esforçar-se para que as meninas frequentem, entretanto ele se esforça em desmoralisar-

me, taxando-me de omissa nos meus deveres, pra assim dissuadir aos pais d'essa obrigação, não se importando que as meninas frequentem ou não, deixando somente a meu cuidado; é essa a razão porque peço aos pais que mandem suas filhas a escola, e havendo um número marcado pela lei, trato de o conseguir: não tenho só em mira cobrar o ordenado. Por certo que todos desejam ter um fructo do seu trabalho, por isso que nos sacrificamos a viver n'este ou n'aquelle lugar, d'este ou d'aquelle trabalho.

Há perto de quinze anos que exerço o magistério publico, nove dos quais exerci na Capital, além disso tenho lecionado particularmente, não só aqui como na Provincia do Rio Grande do Sul, sem ter recebido a menor admoestação, tenho pelo contrário documentos que comprovam o meu procedimento como professora, tanto publica como particular.

Existem nesta Capital mãis de família que receberam de mim instrucção e educação, que pelo aproveitamento que tiveram mto. me honram, e me são gratas por isso.

Mas desde que cheguei n'esta Freguesia (há cinco anos), infelizmente tenho soffrido tantas contrariedades, que a não ser a grande necessidade que tenho de manter meus filhos, e não desejando perder o tempo empregado no magistério publico, teria já abandonado a cadeira, mas repito, a necessidade me obriga a suportar com paciência tanta perseguição.

Baseada pois na minha boa reputação adquirida há tantos anos, e convicta de que digo a verdade, peço a VS. me faça justiça (SANTA CATARINA. OFICIO EXPEDIDO, 1881, fl. 36-38).

O officio da professora Francisca é rico em informações. Dentre elas, destaco aquelas que corroboram aspectos já apresentados, os quais eram considerados a causa do atraso na instrução: a falta de materiais escolares, tanto os de responsabilidade do Estado quanto os de responsabilidade das famílias; a baixa frequência que, segundo o relato, era causada pela pobreza das famílias que não tinham condições de adquirir compêndios e até mesmo vestuário e calçados para que a criança pudesse frequentar a escola. Outras duas causas que justificavam a baixa frequência são citadas por Francisca: os afazeres domésticos e o fato de algumas alunas morarem longe da escola.

Já discursos que remetiam ao progresso representavam as soluções para sair do atraso em que a instrução se encontrava, adequando-se ao que havia de mais moderno, o que favoreceria o desenvolvimento da nação. De um modo geral, para adequar-se ao que havia de mais moderno na época, projetava-se a criação de prédios modernos e aparatos materiais e pedagógicos como: a criação de curso normal para habilitar professores com bases científicas, construção de edifícios higiênicos e próprios para o funcionamento de escolas, equipando-as com mobiliário adequado para o bom desenvolvimento físico das crianças, organização de um sistema de inspeção com conhecimentos pedagógicos para orientar e fiscalizar professores e alunos, criação de

um método de ensino uniforme e provimento das escolas com materiais necessários para a prática moderna (ensino intuitivo ou lição de coisas) do ensino primário, criação de bibliotecas e museus escolares e pedagógicos, caixas econômicas escolares. Estas questões estão relacionadas à materialidade que comporia uma escola, são apresentadas como solução para o problema da instrução. Prescritas no século XIX, começaram efetivamente a entrar em cena a partir do início do século XX, com as reformas educacionais empreendidas em Santa Catarina.

Já outras soluções, as quais podem ser situadas no âmbito das ideias que embasariam a instituição e expansão da instrução, também precisavam ser empreendidas: a obrigatoriedade da instrução, a secularização do ensino, a coeducação, o ensino livre e, ao lado destes, o censo escolar e o auxílio aos alunos pobres. Estes elementos entraram em cena no século XIX, sendo que a sua sistematização tinha por objetivo promover a expansão da escolarização.

A obrigatoriedade do ensino, ensino livre, a secularização do ensino, coeducação são elementos que aparecem nas fontes com mais força a partir de 1870. Ao lado desses elementos, apresentam-se também os discursos sobre a importância e a função da instrução. Os dois momentos em que discursos sobre estes elementos que comporiam um conjunto de ações que promoveriam a expansão da instrução aparecem com mais evidência são o ano de 1874, quando foi criada a Lei que instituiu a obrigatoriedade da instrução primária, pelo Presidente da Província Dr. João Thomé da Silva, e início da década de 1880, quando o então Presidente da Província, Antônio de Almeida Oliveira, empreendeu uma reforma na instrução. As fontes indicam que Antônio de Almeida Oliveira foi um personagem influente, inclusive, produziu um livro²⁴ para marcar e divulgar suas ideias, as quais eram comungadas pelo Presidente da Província, Dr. João Thomé da Silva. Dentre as ideias que Antônio de Almeida Oliveira e Dr. João Thomé da Silva defendiam, apresento aquelas relacionadas aos elementos acima citados, os quais foram prescritos na legislação da instrução catarinense produzida em finais do século XIX e início do XX, influenciando a forma como a expansão da escolarização aconteceu em Santa Catarina.

²⁴ Cordeiro (2016) realizou um estudo da obra de Oliveira, o qual apresenta como objetivo situar o livro *O Ensino Público* e o seu autor no contexto mais amplo do movimento social reformista que marcou as últimas décadas do século XIX, em resposta à crise do regime imperial. E, ao mesmo tempo, entender as formas de circulação dos modelos e ideias pedagógicas no século XIX, como parte importante dos projetos de reforma política no período. Conforme já informado, o livro de Oliveira que uso como fonte foi publicado no ano de 1874 e reeditado no ano de 2003 pelo Conselho Editorial do Senado Federal.

Em discurso apresentado à Assembleia Legislativa no ano de 1874, Dr. João Thomé da Silva apresentou argumentos de caráter desenvolvimentista que justificavam a criação da lei que obrigaria os pais, tutores ou protetores a oferecer instrução às crianças em idade escolar. Iniciou o discurso afirmando que era necessário tornar a instrução primária uma obrigação legal, que essa obrigação era uma intervenção ao direito paterno e à liberdade individual, porém, necessária quando “o pai não zela no direito que assiste ao filho de se instruir”. Ao impedir o filho de se instruir, o pai estaria criando obstáculos ao aperfeiçoamento moral da humanidade, à civilização da nação, à perfectibilidade do espírito. Segue afirmando que

Não é livre o cidadão em deixar de aprender; a instrução, condição do desenvolvimento e progresso social, é para todos um dever; e não se exercita a liberdade faltando-se ao cumprimento de deveres. A liberdade é um direito, e eu não sei que um direito, em caso algum, deixe de ser um dever em ação. Só há direitos porque há deveres; se o cidadão tem o direito de instruir-se, só pode ter o direito de aprender; o deixar-se ficar na ignorância é uma falta, e no uso da liberdade, como de qualquer outro direito, longe de commetter-se faltas, cumpre-se deveres [...]. É útil, ao mais elevado ponto, e mesmo necessário a sociedade, uma certa instrução; logo a sociedade tem o direito e o dever de velar que essa pouca instrução, necessária a todos, não falte a ninguém. É contraditório proclamar a necessidade da instrução universal e recusar aceitar o único meio de torná-la eficaz. A verdadeira liberdade não pode ser inimiga da civilização: pelo contrário serve-lhe de instrumento, e n’isso está o seu máximo valor, como o da liberdade do indivíduo está em concorrer ella para o seu aperfeiçoamento (SANTA CATARINA. FALLA DE PRESIDENTE, 1874, p. 38-39).

Este discurso evidencia uma ideia de que a sociedade, neste contexto representado pelos pais, é responsável por instruir-se; é dela o direito e o dever de velar pela instrução. O trecho seguinte mostra que cabia ao Estado a função de interferir quando a sociedade não colaborasse para o bom desenvolvimento do país.

É supremo interesse da sociedade que em seu seio não existam homens ignorantes e faltos de educação. Na ignorância e na falta de educação é que reside a fonte da miséria e da desordem, dos crimes e dos vícios de toda a sorte, como é nestes males que estão as principais causas dos perigos e desprezos sociais. Assim é dever do pai instruir o filho e do Estado promover e facilitar o cumprimento do dever do pai. O Estado portanto abre escolas em toda a parte, e espera que as façam frequentar por seus filhos todos aqueles pais, que não puderem educá-los particularmente.

Se, porém, há pais degenerados, que não curam da educação de seus filhos, ou que a sacrificam a outros interesses, preciso é que o Estado

faça desse procedimento um delito, e o torne passível de certa penalidade.

Sua intervenção tem tudo o que é preciso para ser legítima. Ele exerce um duplo direito; obra no seu e no nome do filho.

No nome do filho; por que este é vítima de um verdadeiro homicídio moral, que a sociedade, pela proteção que deve aos menores, não pode deixar de reprimir. No seu próprio nome porque, sem comprometer ou embaraçar seus fins, o Estado não pode deixar que a ignorância multiplique o número dos pobres e mendigos, vagabundos e criminosos (OLIVEIRA, 2003, p. 71-72).

Os trechos acima transcritos apontam para o fato de que, por meio da instrução, se promoveria “o aperfeiçoamento da humanidade, a civilização da nação, a perfectibilidade do espírito, o desenvolvimento e o progresso social, a formação de uma nação intelectualmente e materialmente desenvolvida” (SANTA CATARINA. FALLA DE PRESIDENTE, 1874, p. 38). Além disso, “preparar o povo para o exercício da alta prerrogativa do voto. O alargamento do sufrágio é a suprema aspiração liberal do século, e os analfabetos estão excluídos d’essa função”²⁵ (SANTA CATARINA. RELATÓRIO DE PRESIDENTE, 1883, p. 51). Atribuía-se à instrução a condição para todo o verdadeiro progresso de uma nação (SANTA CATARINA. FALLA DE PRESIDENTE, 1874), sobretudo, produzir cidadãos úteis à sociedade e ao Estado, como bem coloca o Presidente da Província no ano de 1888.

Sem instrucção, vossos filhos não poderão aspirar mais do que a vida vegetativa da dependência até para as mais singelas necessidades e relações sociais; serão inúteis para a Província, que terá de recorrer aos préstimos de estranhos, serão inúteis para si próprios, porque nem saberão regular suas conveniências, nem colher dos ricos elementos naturaes as vantagens conhecidas e por outros exploraveis; terão, finalmente de resignar-se a um papel mui secundario na distribuição das honras e dos cargos publicos, na agitada e exigente esphera commercial ou mesmo na pacifica e modesta lavoura: verão com pasmo elevarem-se outros pelas letras e sciencias, conquistarem reputações nas artes, e nas armas, e accusarão seus pais de os terem deixado ignorar tudo quanto eleva o homem nas sociedades cultas (SANTA CATARINA. RELATÓRIO DE PRESIDENTE, 1888, p. 98-99).

Os argumentos acima destacados representam discursos sobre a importância da instrução para se construir uma sociedade “culta”, todavia, para alcançar a condição de

²⁵ No século XIX e início do XX, sistemas monárquicos foram substituídos por regimes representativos, ou seja, aqueles que governam são votados pelo povo, representando-o. Para exercer esse direito, era imprescindível saber ler e escrever. Porém, é preciso lembrar que nem todos podiam votar. As mulheres, por exemplo, mesmo sabendo ler e escrever, não podiam votar. No Brasil, o direito delas de votar foi conquistado apenas no ano de 1932.

nação “cultu”, era preciso fazer com que a sociedade se instruisse, e, para isso, foi necessário tornar a instrução obrigatória, a obrigação do ensino “é o único meio capaz de generalizar a instrução e fazer que não sejam infrutíferos os nossos sacrifícios” (OLIVEIRA, 2003, p. 67). Nos relatórios não é raro encontrar discursos afirmando que o investimento do Estado na instrução não gerava retorno esperado, pois a frequência era pouca e os índices de aprovação eram baixíssimos. Antes de oferecer condições materiais e pedagógicas, o Estado entendia que, primeiramente, era necessário tornar o ensino obrigatório, pois de nada adiantava investir recursos públicos na instrução se os pais não enviavam as crianças para as escolas.

1.1 TODO AQUELE QUE TIVER CRIANÇA EM IDADE ESCOLAR É OBRIGADO A DAR-LHE INSTRUÇÃO²⁶

Numa análise mais apurada das Leis que tratam da obrigatoriedade da instrução criadas no século XIX em Santa Catarina, é possível evidenciar dois aspectos importantes, os quais colocam o Estado como aquele que ordena, controla e impõe; e do outro lado uma parcela da sociedade representada pelos pais, tutores e protetores de meninos e meninas em idade escolar, os quais deveriam se submeter à imposição das leis criadas pelo mesmo Estado.

Na província catarinense foram criadas duas leis que tratavam da obrigatoriedade, a primeira – Lei n. 699 (1874) – estabelecia instrução primária obrigatória apenas nas cidades e vilas. Alguns anos mais tarde, foi criada outra lei – Lei n. 1.114 (1886) –, a qual estabelecia a obrigatoriedade do ensino para toda a província catarinense. E no ano de 1888 foi organizado um regulamento (Regulamento para execução da Lei n. 1.144), cujo objetivo era dar plena execução à Lei que instituiu a obrigatoriedade da instrução primária (SANTA CATARINA. REGULAMENTO, 1888).

Na Lei n. 699, do ano de 1874, foram prescritas: a faixa etária que estabelecia a matrícula obrigatória para meninos e meninas; a responsabilidade aos pais, tutores ou protetores; punições àqueles que não cumprissem a lei e um mecanismo de fiscalização para garantir o cumprimento dos dispositivos legais. A Lei n. 1.114, de 1886, que

²⁶ Informações e análises apresentadas nesse subcapítulo fazem parte de um texto escrito em coautoria com a Prof.^a Dr.^a Vera Lucia Gaspar da Silva. O texto foi publicado nos anais do XII Congresso Luso-Brasileiro de História da Educação – COLUBHE 2020 (SCHÜEROFF; GASPAR da SILVA, 2021).

prescreveu a obrigatoriedade do ensino para toda a província, manteve os dispositivos da Lei anterior. Já o Regulamento de 1888, além de regulamentar os dispositivos prescritos nas leis que tratavam da obrigatoriedade, trouxe mais dois que podem ser considerados inéditos, os quais ampliaram as estratégias para levar a cabo o preceito da obrigatoriedade escolar: o incremento nos auxílios aos alunos pobres já que, de acordo com a documentação consultada, a pobreza era um dos fatores impeditivos da frequência à escola; e o recenseamento escolar, cujo objetivo era identificar as crianças em idade escolar e obrigar os pais, tutores e protetores a oferecer instrução a elas.

Em relação à idade obrigatória nos documentos (Lei n. 699, 1874 e Lei n. 1.114, 1886), observa-se uma mudança: a idade mínima permaneceu sete anos e a máxima foi alterada, passando de catorze para 15 anos para os meninos e de dez passou para 13 anos para as meninas. Segundo Schüeroff e Gaspar da Silva (2021), as idades estabelecidas revelam maior flexibilidade para meninos frequentarem a escola. Os meninos e meninas só poderiam deixar a escola quando completassem a idade máxima obrigatória, ou quando, ao prestar exame perante uma banca, fossem julgados habilitados.

Em relação às responsabilidades cabíveis aos pais, tutores ou protetores, ambas as leis estabeleciam que fossem obrigados a dar a instrução primária que poderia ser na escola pública, numa escola particular ou no próprio domicílio.

Em caso de suspeitar-se da informação relacionada ao ensino domiciliar, o responsável pela criança deveria obrigatoriamente apresentar uma justificativa perante autoridade. Aos pais ou responsáveis que não davam nenhum tipo de instrução para a criança em idade escolar, prescrevia-se a aplicação de multa que poderia ser de dois tipos: por não matricular e por falta de frequência mínima. Aos que não matriculassem a criança aplicava-se uma multa de 4\$000 réis, no caso de reincidência a multa aumentaria para 20\$000 réis. Em relação à frequência, o aluno poderia ter dois meses de falta durante um ano sem apresentar justificativa, cabia ao inspetor controlar e inspecionar o motivo das faltas, nos casos considerados injustificáveis, poderia ser aplicada uma multa de 300 réis. Quem recebesse uma multa poderia encaminhar recurso ao Presidente da Província no prazo de 30 dias da intimação da pena. As multas deveriam ser recolhidas à Coletoria Provincial em caixa especial e seriam aplicadas como donativos particulares e auxílios para associações que tinham por objetivo animar e desenvolver a instrução pública (SCHÜEROFF; GASPARD da SILVA, 2021, p. 286).

Em relação às multas, somente no início do século XX foram encontrados dois ofícios que indicam sua aplicação. As multas se referiam a três pais que não haviam

matriculado seus filhos; os mesmos pediam absolvição das multas, pois comprovaram a matrícula de seus filhos numa escola (SANTA CATARINA. OFÍCIOS EXPEDIDOS, 1915). As autoras Schüeroff e Gaspar da Silva (2021) apontam que o fato de não ter encontrado multas no século XIX pode significar, no mínimo, três situações: fontes ainda não foram encontradas por pesquisadores; houve as multas, mas não foram preservadas pelos arquivos; e, talvez, o mais provável, pode indicar o lento processo de implementação da lei, pois as multas acima citadas são de cerca de 40 anos depois da criação da primeira lei da obrigatoriedade.

Outro dispositivo importante para a execução da obrigatoriedade do ensino foi a regulamentação do auxílio de materiais às crianças reconhecidamente pobres, cujo objetivo era garantir a frequência escolar.

As prescrições do regulamento determinavam quem dava o auxílio, quem os receberia, bem como, os materiais que seriam doados. O Regulamento (1888) atribui à Diretoria da Instrução Pública a responsabilidade por organizar uma tabela com os objetos e materiais indispensáveis a cada criança pobre durante um ano. A tabela deveria ser organizada tendo por base duas listas: os nomes de crianças em idade escolar com base no recenseamento e o nome das crianças cujos pais alegassem não matricular e não enviar o filho para a escola por carência de materiais. Os nomes dessas crianças deveriam ser enviados pelo Delegado Literário, que era o inspetor responsável por fiscalizar a escola. A legislação estabelecia que só recebesse o auxílio a criança que estivesse devidamente matriculada e frequentando uma escola. Porém, se a pobreza impedisse a frequência, as faltas seriam toleradas sem aplicação de penalidades; assim que recebesse o auxílio o aluno deveria, obrigatoriamente, voltar a frequentar a escola. O regulamento também determina ao professor a responsabilidade por observar a conduta da criança “socorrida pela Província”, se ela causasse estragos nos materiais recebidos, deveria ser castigada com as penas disciplinares em vigor. Em resumo, a legislação prescrevia que quem deveria oferecer auxílio era a província e quem poderia receber era a criança comprovadamente pobre, aquela cuja pobreza impedia a frequência²⁷ (SCHÜEROFF; GASPARG DA SILVA, 2021, p. 288).

²⁷ O auxílio aos pobres era uma espécie de ajuda para que o mesmo pudesse ser instruído. Para promover o auxílio, o Estado criou, em fins do século XIX, a caixa econômica que mais tarde se denominou caixa escolar. Zonin (2017) realizou uma pesquisa sobre a caixa escolar em Santa Catarina. Seu objetivo foi mapear e compreender a atuação da caixa escolar no processo de escolarização da infância, procurando correlacionar sua atuação com acontecimentos políticos e educacionais do período. A autora concluiu que a caixa escolar foi criada com o objetivo de impulsionar a frequência dos alunos, atuando essencialmente no amparo aos mais pobres, aos quais se fornecia materiais escolares, roupas, calçados, merenda e assistência médico-dentária, para que pudessem se manter na escola. Entre as despesas mais recorrentes, também constavam os prêmios escolares, que igualmente concorriam para fomentar a frequência, distribuídos em função da assiduidade e do mérito. Os recursos angariados provinham essencialmente das contribuições dos sócios, mas também de legados, doativos, festivais, diversões, descontos do vencimento de professores, além de rifas e contribuições da prefeitura. O poder público tinha o dever de “oferecer” a “todos” educação escolar, embora, financeiramente, não desse conta de tal intento. A caixa

Todavia, o dispositivo, até então original no contexto da instrução do século XIX, foi a criação do censo escolar. O censo tinha algumas finalidades, uma delas era a identificação das crianças em idade escolar. Munido da lista das crianças recenseadas, as autoridades intimavam os pais, tutores e protetores a matricular a criança numa escola. Outra finalidade era controlar o serviço do professor – recomendava-se aos inspetores comparar a lista de crianças do censo com a lista de matrícula e frequência dos professores, evitando, assim, alunos fictícios. Consta no regulamento que o recenseamento deveria ser realizado por uma junta, tendo como presidente o delegado literário, acompanhado pelo subdelegado de polícia e pelo 1º juiz de paz dos respectivos distritos. Estes deveriam recolher o nome das crianças, de seus pais, tutores ou protetores e o lugar da residência de cada um. No início de cada ano, o professor, dotado da lista, deveria comunicar às autoridades quando os responsáveis não fizessem a matrícula numa escola pública, para que fossem tomadas as devidas providências (SANTA CATARINA. REGULAMENTO, 1888).

Outro elemento importante da Lei que instituiu a obrigatoriedade da instrução primária se refere às crianças que estavam salvaguardadas desta obrigação: as que apresentassem “defeito moral ou físico” que inibisse de frequentar escola e as que moravam longe de uma escola (os meninos que residiam a até dois quilômetros, e as meninas até um quilômetro de distância da cidade ou vila não eram obrigadas frequentar a escola). Outros dois grupos de crianças desobrigadas à matrícula, as quais não aparecem na Lei da obrigatoriedade, mas em Regulamentos, eram as indigentes e as escravizadas. Na Lei n. 699, de 1874, a questão da pobreza não aparecia, no entanto, no discurso do Presidente da Província daquele ano, ele deixa claro que a indigência era justificativa para omitir a instrução. Contudo, diante da necessidade em expandir a escolarização, o Estado percebeu a necessidade de criar condições para a instrução de crianças pobres, por isso, criou um dispositivo no Regulamento para execução da Lei n. 1.144, de 1886, para auxílio escolar às crianças comprovadamente pobres, conforme apresentado antes. Em relação às crianças escravizadas, elas aparecem discretamente em Regulamentos de Instrução quando tratam daquelas que não podiam ser admitidas à matrícula e nem frequentar escolas (SANTA CATARINA. REGULAMENTO DA INSTRUÇÃO, 1881). Já às crianças livres a legislação permitia a matrícula e frequência numa escola. Na sequência, apresento outras estratégias sinalizadas pelas fontes, as

constituiu, portanto, em um dos mecanismos de assistência aos que, obrigados por lei, não tinham recursos materiais para frequentar a escola (ZONIN, 2017).

quais deveriam contribuir para a execução da Lei da obrigatoriedade e a consequente expansão da instrução.

1.2 LIBERDADE DO ENSINO, SECULARIZAÇÃO E COEDUCAÇÃO: ESTRATÉGIAS PARA EXECUÇÃO DA OBRIGATORIEDADE DA INSTRUÇÃO

O mesmo Presidente que instituiu a obrigatoriedade da instrução primária na província catarinense em 1874 consignou também a *liberdade de ensino* que estaria “sujeita à inspeção oficial, no que fôr relativo à ordem publica, à moral, e a higyene das escolas” (SANTA CATARINA. FALLA DE PRESIDENTE, 1874, p. 36). “Exerção-na os que podem exercel-a; enquanto se mantiverem na linha de seus deveres, estarão no uso de um direito, que só é dado respeitar” (SANTA CATARINA. FALLA DE PRESIDENTE, 1874, p. 37). Poucos anos depois, em 1880, o Presidente da Província, Antônio de Almeida Oliveira, coloca a liberdade de ensino como um princípio importante para a expansão da escolarização, pois se o Estado desejava obrigar os pais a oferecer instrução aos filhos, então que eles pudessem ter a liberdade de escolher como o filho seria instruído: escola pública, particular, no próprio domicílio.

Presume-se que a liberdade de ensino tenha possibilitado a instalação de diversas escolas particulares que foram se estabelecendo pela província e, mais tarde, estado catarinense em finais do século XIX e início do XX, pois a própria legislação dava licença para a expansão desses estabelecimentos: “É absolutamente livre abrir escolas ou outro estabelecimento de instrucção primária e secundária” (SANTA CATARINA. REGIMENTO INTERNO, 1881, p. 414). O primeiro Regulamento criado no regime republicano, no ano de 1892, segue com a ideia de criação de escolas “livremente”: “a instrução pública é confiada à iniciativa, manutenção e fiscalização do Estado, podendo os municípios estabelecerem livremente os cursos de instrução que julgarem convenientes” (SANTA CATARINA. REGULAMENTO GERAL, 1892, p. 1). O Regulamento do ano de 1881, no Art. 72, traz um enunciado mais amplo sobre a liberdade de ensino.

A liberdade de ensino entende-se nos seguintes termos: pode qualquer pessoa não só abrir aula particular, comtanto que dê ciência a Directoria da Instrucção Publica, enviando o seu programma de ensino e fazendo as necessárias declarações, como também ensinar livremente aquillo que não se opuzer às leis do país e à moralidade e

decência publica, uma vez que no fim de cada anno concorra com os esclarecimentos e informações que a mesma Directoria exigir por intermédio dos Delegados Literários, a bem da estatística do ensino (SANTA CATARINA. REGULAMENTO DA INSTRUÇÃO, 1881, p. 320).

As prescrições da legislação acima apresentadas corroboram os argumentos colocados por Oliveira em seu livro.

O Estado pode obrigar o pai a instruir o filho, mas não pode tirar-lhe a liberdade de escolher o mestre e o método do ensino. Para que o pai possa exercer essa liberdade deve o Estado consentir que o ensino livre se estenda por toda a parte. Como observa o meu ilustre mestre, o Sr. Conselheiro Barroso²⁸, o aprendizado obrigatório sem a liberdade do ensino é o pior dos despotismos, por que é o despotismo sobre a inteligência.

[...] A liberdade necessita do ensino do Estado, mas o ensino do Estado, como o Estado mesmo e a humanidade inteira, necessita da liberdade.

Essas duas forças, tão necessárias uma à outra, só estando separadas podem ser poderosas. A liberdade introduzida no Estado com certeza o expõe a censuras, porque naturalmente ousa o que o Estado não pode fazer. O Estado governando o ensino privado e tirando-lhe a liberdade que é a sua razão de ser, necessariamente o aniquila, por que tem tudo o que é preciso para esmagar a concorrência (OLIVEIRA, 2003, p. 88-89).

A criação de escolas particulares seria uma forma de expandir a escolarização com pouco ou nenhum recurso do Estado. Algumas poderiam receber subvenção, desde

²⁸ Esta nota foi por mim inserida com o objetivo de apresentar alguns elementos biográficos do Sr. Conselheiro Barroso, já que, como afirma Oliveira, ele foi seu mestre. José Liberato Barroso nasceu em Aracati, em 21 de setembro de 1830, filho de Joaquim Liberato Barroso e Francisca Luduvina Barroso. Fez os estudos superiores em Recife, na Faculdade de Direito. Bacharelou-se em 1852, doutorou-se em 1857 e, cinco anos depois, aprovado em concurso, passou a integrar o corpo docente. Foi Deputado Provincial e Deputado-geral pela sua província. Ocupou cargo de Ministro do Império e presidiu a província de Pernambuco em 1882. Quando Ministro, teve a delicada missão de referendar os contratos de casamento das Princesas Isabel e Leopoldina, e foi agraciado com a Grã-Cruz da Ordem Ernestina, da Casa Ducal da Saxônia. Um dos fundadores e Presidente da Sociedade de Aclimação do Rio de Janeiro, cujos objetivos se assemelhavam aos das entidades ecológicas de nossos dias. Entre os trabalhos que publicou, devem ser mencionados: Dissertação na Defesa de Tese para Tomar o Grau de Doutor em Direito; Criação da Vila do Aracati; Observações Sobre o Artigo 61 da Constituição Política do Império; necrológio do Desembargador Antônio José Machado; Não se pode dar Conflito entre o Direito e a Moral; Índices Alfabéticos do Código Criminal e do Código Comercial; Compilação das Leis Provinciais do Ceará; Questões Práticas de Direito Criminal; **A Instrução Publica no Brasil (volume de 310 páginas)**; A Letra de Câmbio Segundo o Direito Pátrio; Contratos e Obrigações Mercantis e O Espírito do Cristianismo (conferência realizada no Grande Oriente Unido do Brasil). Escreveu e traduziu novelas do francês, inglês, alemão e espanhol. Defendeu o fim do cativo negro, participando de atividades da Sociedade Abolicionista Cearense. Morreu no Rio de Janeiro, em 2 de outubro de 1885 (SÁ, 2020, s.p., grifo meu). O livro *A Instrução Pública no Brasil*, de autoria de Barroso, foi publicado no ano de 1867. Poucos anos depois (1874), Oliveira publicou o livro *O ensino publico*. Ambos os livros possuem discurso semelhante acerca da instrução pública.

que seguissem critérios estabelecidos pela legislação, por exemplo, aceitar a frequência de alunos indigentes que desejassem frequentar a escola. Assim, quanto mais escolas para instruir, fosse pública ou particular, maior seria a possibilidade de sair do atraso, representado pela maioria da população analfabeta, e caminhar para um futuro de desenvolvimento e progresso. Além de tudo, “o ensino particular não é só um poderoso corretivo para o ensino público, é uma fonte de economia para o Estado” (OLIVEIRA, 2003, p. 87), portanto, além de contribuir para alfabetizar, ainda promoveria economia aos cofres públicos.

Outra estratégia que emergiu no mesmo período e que está relacionada à obrigatoriedade da instrução e liberdade foi o ensino secular. O Estado monárquico era católico e nas escolas públicas o ensino da “doutrina cristã” foi, por muito tempo, obrigatório. A Lei da obrigatoriedade da instrução primária n. 699 de 1874 já previa a dispensa dos estudos de religião, dos alunos protestantes que frequentassem a escola pública.

Artigo 12 – nos lugares em que por falta de escolas apropriadas, os filhos de família protestante se virem por esta lei obrigadas a frequentar uma escola pública, poderão ser dispensados dos estudos de religião, bem como de quaesquer meios religiosos que se pratiquem na escola, desde que seus pais assim o exijão, ficando os professores obrigados o rigoroso cumprimento d’esse preceito (SANTA CATARINA. LEI n. 699, 1874).

Alguns anos após a publicação da referida Lei, o Artigo 3º do Regulamento de 1881 desobrigava os “acatólicos” de assistir às aulas de “doutrina cristã”, quando determina que “o ensino primário é livre e secular”. Conforme consta no Regulamento, entendia-se a secularização do ensino do seguinte modo: “Os alunos farão a leitura da Doutrina Christã, e ouvirão o ensino religioso que se dá na escola, se quiserem, conforme a vontade de seus paes, não podendo os professores obriga-los a esse estudo” (SANTA CATARINA. REGULAMENTO DA INSTRUÇÃO, 1881, p. 321). “A escola que admite todos os meninos sem distinção de cultos, e que ensina a moral nos seus princípios gerais e independentes do dogma, isto é, a escola secular, é uma instituição nova que apenas remonta ao começo deste século” (OLIVEIRA, 2003 p. 102). Oliveira argumentava que o Estado tem caráter político e, para que a justiça imperasse, o Estado não poderia impor uma religião, pois a sociedade é composta de diversidades de cultos

e, como não seria possível ensinar todas as religiões, também não poderia ser ensinada a sua preferida.

A própria natureza do Estado, porque, sendo ele instituição política e não religiosa, esse caráter mesmo lhe nega aquele poder. Apoiado nos princípios gerais da moral e tendo por fim o império da justiça na sociedade, o Estado não pode, sem perder de vista o seu alvo, mandar que se ensine religião nas suas escolas. Como? Não podendo ele ensinar todas as religiões necessariamente uma é preferida. Ora, parecendo que todos os cidadãos que contribuem para as escolas têm direito a fazer seus filhos freqüentá-las, o contrário todavia é que sucede. A diversidade dos cultos faz com que muitos meninos fiquem privados delas (OLIVEIRA, 2003, p. 104).

Suponho que ainda no período da monarquia tornar o ensino religioso facultativo foi uma necessidade gerada pela obrigatoriedade, pois, ao tornar o ensino religioso facultativo, maior número de crianças poderia frequentar a escola pública. Após a instauração da República, os Regulamentos da Instrução de 1892 e 1908 diziam que o ensino ministrado pelo Estado era laico, ou seja, o ensino religioso não deveria mais fazer parte do currículo ministrado nas escolas públicas²⁹.

Outra estratégia para expansão da instrução foi a criação de escolas mistas, ou seja, meninos e meninas frequentariam a mesma escola, a chamada coeducação dos sexos. Para Oliveira, a coeducação favoreceria a economia porque, ao invés de manter duas escolas em cada freguesia, por exemplo, uma para meninos e outra para meninas, o Estado poderia manter apenas uma. Além disso, o autor defende que a coeducação era importante para a formação moral de meninos e meninas.

A querer o Estado reformar completa e eficazmente o ensino público deve abolir a distinção de escolas para meninos e escolas para meninas, ou estabelecer só escolas de freqüentação comum. Aconselham isso incontestáveis razões de economia de moral e de política.

Diz a economia – tal povoação só tem 60 meninos em idade escolar. Mas como é o sexo e não o número que os separa, vão eles receber instrução em duas escolas, quando uma só para todos seria bastante.

A moral – A co-educação dos sexos longe de ser um mal é um bem. Basta dizer-se que ela é o melhor estímulo que se conhece, quer para o adiantamento quer para a boa conduta dos alunos. As meninas procuram sempre mostrar-se superiores aos meninos e vice-versa.

Ao mesmo tempo os costumes de uns e outros se conservam puros e isentos daquela malícia, que produz a separação dos sexos, ou a idéia

²⁹ Após a instauração da República, o ensino religioso ora esteve mais presente, ora mais ausente dos projetos educacionais brasileiros no decorrer do século XX. Para melhor compreender essa questão, sugiro a leitura de Cury (2004).

de que a sua aproximação é um perigo misterioso e inevitável. Além do que tem-se observado que, educando-se juntos, os meninos tornam-se mais atenciosos e polidos, e as meninas não só alargam o círculo das suas idéias, mas aprendem a conhecer os homens, e para logo se acostumam com aquilo que separadas só mais tarde e às vezes custosamente aprendem.

A política – Se assim é também eu tenho interesse na idéia. Ela tende a facilitar o meu trabalho, tornando a instrução mais geral e os costumes mais amigáveis e mais doces (OLIVEIRA, 2003, p. 115-116).

Na reforma da instrução empreendida por Oliveira na província catarinense em 1880, a coeducação foi prescrita no regulamento, cujo objetivo era favorecer o alcance de escolas a todos os meninos. A prescrição diz que em lugares que não haveria escola para meninos, eles poderiam ser matriculados em escolas de meninas, mas não o contrário. Supõe-se, então, que para as meninas o acesso era mais restrito, já que não poderiam ser matriculadas numa escola de meninos.

Tendo de dar execução a lei obrigatória princípio que como sabeis não pode ser aplicado sem haver escolas ao alcance de todos os meninos, facilitei o ingresso do sexo masculino nas escolas do feminino, e declarei esta medida obrigatória nos lugares em que não esteja provida ou que não haja escolas de meninos (SANTA CATARINA. FALLA DE PRESIDENTE, 1880, p. 26).

Mas, de acordo com o Regulamento de 1881, essas escolas funcionariam apenas nas freguesias e arraiais, pois nas cidades e nas vilas meninos e meninas continuariam frequentando cada um sua escola. Criar escolas mistas foi uma estratégia para dispor escolas que atendessem um maior número de crianças, o que seria, ao mesmo tempo, uma forma de economizar os recursos do Estado, uma vez que não convinha manter uma escola para cada sexo em lugares pouco populosos. Nessas escolas, de acordo com a legislação, homens não poderiam lecionar, apenas professoras, pois meninas não deveriam frequentar aula com professores. Sobre isso, a legislação é clara: mulheres podiam ser professoras de meninas e meninos, mas homens só podiam ser professores de meninos. Porém, a legislação não corrobora informações de relatórios. Em um mapa estatístico do movimento do ensino público da província de Santa Catarina apresentado num relatório de presidente em 1888, consta o nome dos professores públicos com suas respectivas escolas e localidades. Mostram-se homens como professores em escolas mistas, embora um número bastante inferior em relação às mulheres. Todavia, o fato de que apenas mulheres poderiam ensinar meninas e poderiam ainda ser professoras nas

escolas mistas pode ter contribuído para, além do ingresso, também o avanço delas no magistério. Em finais do século XIX já havia várias professoras. Do total de 104 docentes das escolas públicas no ano de 1887 na província catarinense, 47 eram professoras (SANTA CATARINA. RELATÓRIO DE PRESIDENTE, 1888). As fontes mostram que as escolas mistas foram de fato criadas, porém, ainda não se pode afirmar se meninos e meninas frequentaram essas escolas no mesmo horário, pois existe a possibilidade de que meninos as frequentassem pela manhã e meninas pela tarde ou vice-versa; é uma hipótese para ser investigada. Na sequência, apresento um conjunto de abaixo-assinados que podem oferecer indícios sobre a execução da Lei da obrigatoriedade da instrução.

1.3 AS ABAIXO-ASSINADAS, MORADORAS DO BAIRRO PEDRA GRANDE

O indício mais evidente de que a obrigatoriedade estaria sendo compreendida pela população, especialmente pelos pais, os quais o Estado acusava por não oferecerem instrução aos filhos, é uma série de abaixo-assinados e também de ofícios, enviados ao Departamento de Instrução, pedindo a abertura ou o restabelecimento de escolas. A maioria dos abaixo-assinados era oriunda dos pais com crianças em idade escolar, os quais pediam escola para seus filhos. Além dos abaixo-assinados oriundos de iniciativa popular, há também, nos ofícios consultados, autoridades como chefes escolares, vigário, intendente municipal, professor, os quais pediam criação de escola pública.

No Quadro 01, apresento uma sistematização de dados sobre fontes encontradas dos anos de 1888 até 1911³⁰. Após esse período ainda há abaixo-assinados para criação de escolas, mas encontrados em menor número. Presume-se que eles tenham diminuído a partir da reforma empreendida em 1910, quando o Estado criou uma estrutura para oferta de escolas, como os Grupos Escolares e a formação de professores pela Escola Normal – formava normalistas para atuar principalmente nos Grupos – e Curso Complementar – formava complementaristas para atuar nas numerosas escolas isoladas que foram criadas nas regiões não urbanas, a partir de 1910.

No Quadro 1, apresento o ano, o local, o número de crianças (alguns documentos não apresentam esse número, outros indicam em conceito, outros ainda

³⁰ Antes e depois do período de 1888 até 1911 também se produziu abaixo-assinados, a exemplo de um abaixo-assinado de 1855, enviado pelos pais ao Presidente da Província, citado no trabalho de Schmidt (2012, p. 147-148). Todavia, o maior número deles foi encontrado durante o referido período.

trazem lista como nome de crianças e sua respectiva idade), o tipo de escola e os autores do abaixo-assinado ou do ofício.

Quadro 01 – Dados sobre os abaixo-assinados e ofícios solicitando abertura ou reestabelecimento de escolas (1888-1911)

Ano/local	Número de crianças	Tipo de escola	Justificativa	Autor(es) do pedido
1888 – Caieiras Distrito da Freguesia do Ribeirão	Há número suficiente de crianças	Escola Mixta	Não há escola pública	Abaixo-assinado: Moradores
1888 – Arrayal de Loeffelscheid (Ex- colônia Santa Isabel)	100 meninos		Não há escola pública no local	Ofício: Vigário
1890 – Freguesia de Nossa Senhora da Conceição da Lagoa	Grande número de meninas	Escola feminina	Única freguesia em que não há escola feminina	Abaixo-assinado: Chefes de família
1890 – Itajay	Elevado número de meninos	Escola masculina	Há uma escola masculina, mas há a necessidade de criar mais uma para atender a elevado número de meninos	Ofício: Intendência municipal de Itajay
1890 – Estrada de Santa Catharina no município de Joinville	Não menciona número de crianças	Escola	Todos os indivíduos têm o direito de exigir do Estado os meios de educar seus filhos e que à ninguém deve ser recusada a instrução primária, que é por si só uma garantia de que as crianças de hoje se tornem de futuro bons cidadão (Diretor da Instrução que escreve o ofício ao governador)	Abaixo assinado: José Alves de Carvalho e outros cidadãos
1891 – Freguesia de Sahy	Não apresenta	Duas escolas	Não apresenta	Ofício: Delegado literário (Não é um pedido popular, então o Diretor recomenda não abrir a escola)
1891 – Itinga município de Joinville	Não apresenta	Uma escola	Não apresenta	Ofício: Cidadão que pretendia ser professor da escola
1897 – Sede do Distrito de Blumenau	Não apresenta	Escola masculina	Há apenas uma escola Mixta, necessita-se uma escola masculina	Ofício: Chefe Escolar
1898 – Bairro Pedra Grande, Florianópolis	Não apresenta	Escola feminina	No bairro há apenas uma escola do sexo masculino onde meninas não podiam se matricular	Abaixo-assinado: Moradoras do bairro Pedra Grande
1898 – Vigolani município de Nova	150 de ambos os sexos	Escola Mixta	Criação de Escola pública do Estado	Ofício: Superintendente

Trento				municipal
1898 – Arrayal de Taquaracatuba, distrito de Imaruhy	Naquele arrayal grande é o número de meninos e meninas	Preencher a Escola mixta criada por lei estadual	Os pais reclamam uma escola para seus filhos e o Chefe Escolar indica uma professora para preencher a escola mixta criada por lei estadual	Ofício: Chefe do 6º Distrito Escolar, Luis Felix Barreto Junior
1898 – Arrayais de Imbros e Perequê-Merim, Porto Bello	Não apresenta	Necessidade de duas escolas	Indicação do Chefe Escolar e de dois professores	Ofício: Chefe Escolar João Eupharásio de Souza Clímaco
1907 – Barra do Aririú, Distrito da Villa de Palhoça	Cerca de 250 crianças em idade escolar	Pedem uma escola do sexo masculino	No ano de 1903 foi suprimida uma escola mixta. Não há escola no local. População pobre	Abaixo-assinado: Moradores
1908 – Escalvados município de Itajahy	100 crianças	Escola	Não há escolas nas proximidades	Abaixo-assinado: Moradores
1908 – Praia Comprida, São José	Não apresenta	Escola Mixta		Abaixo-assinado: Moradores
1908 – Ponte das Laranjeiras, município de Laguna	150 crianças em Ponte das Laranjeiras. 619 na cidade de Laguna	Restabelecimento de Escola	Escola foi suprimida em 1902. Crescente número de crianças em idade escolar	Abaixo-assinado: Moradores
1908 – Pinheiral, município de Tijucas	100 crianças	Uma escola	Não apresenta	Ofício – Notícia no jornal, a qual foi confirmada pelo Chefe Escolar que enviou a relação com o nome e a idade de cada criança
1908 – Guarda, município de Tubarão	Cerca de 90 crianças de ambos os sexos	Restabelecimento da escola suprimida em 1902	Não há escola e os moradores são pobres, não podendo manter escola particular	Abaixo-assinado: Moradores (comerciantes, lavradores, carpinteiro, ferreiro, sapateiro, latoeiro)
1909 – Figueira, município de Laguna	157 crianças	Criação de uma escola	Não há escola	Abaixo-assinado: Moradores
1911 – Freguesia do Indayal, município de Blumenau	Cerca de 89 crianças	Restabelecimento da escola mixta que foi fechada em 1907 por remoção de professor	Não há escola no local e os moradores são pobres, desejam aprender a língua vernácula	Abaixo-assinado: Moradores
1911 – Belchior, município de Blumenau	Superior a 100	Criação de uma escola mixta	População pobre, deseja aprender a língua vernácula	Abaixo-assinado: Moradores
1911 – Ganchos, município de Biguaçu	240 crianças	Criação de uma escola feminina e uma escola mixta	Por um recenseamento feito pelo professor da escola masculina de Ganchos	Ofício – Diretor da Instrução Horácio Nunes Pires em ofício ao Secretário Geral dos Negócios do Estado

Fonte: SANTA CATARINA, OFÍCIOS EXPEDIDOS, 1888, 1890, 1891, 1897, 1898, 1908, 1909, 1911. Dados sistematizados pela autora.

Em relação ao Quadro 1, destaco algumas questões que considero importantes para compreender aspectos da conjuntura da escolarização naquele período: o número de crianças em cada localidade; o restabelecimento de escolas que haviam sido suprimidas; os pedidos feitos por autoridades com destaque ao chefe escolar; um abaixo-assinado feito apenas pelas mulheres que eram mães de meninas, e as justificativas para a abertura de escolas.

Em relação ao número de crianças, há três situações nos documentos: os que apresentam a quantidade de crianças, os que dão a ideia de um quantitativo e os que não indicam nem em números, nem em ideia a quantidade. Aqueles que apresentam número de crianças o fizeram baseados num recenseamento realizado no local por alguma autoridade como o chefe escolar, ou mesmo um professor, pois a legislação prescrevia que, para criar escola, era necessário fazer um recenseamento para, então, o Estado decidir se a abriria (SANTA CATARINA. REGULAMENTO GERAL, 1908). Portanto, estes censos locais, conforme indicam as fontes, eram realizados para comprovar o número de crianças em idade escolar, o qual servia de justificativa para pedir uma escola. Apresentava-se o nome do aluno, sua idade, e nome do pai. Os abaixo-assinados que trazem os números (por exemplo, 100, 150, 157, 240 crianças) mostram que a quantidade de crianças em idade escolar era elevada, necessitando não de uma escola, mas duas ou mais. Ainda em relação aos números, chama atenção àqueles que foram arredondados. Tal fato pode significar que não representavam o número exato de crianças, mas sim uma estimativa, e arredondar para mais poderia fortalecer o argumento para se criar uma escola.

Alguns abaixo-assinados pedem o restabelecimento de escola que havia sido fechada pelo Estado – teriam sido fechadas por decreto de 15 de dezembro de 1902, que dispensou professores interinos. Mas por que esses professores foram dispensados e as escolas fechadas? Na busca por uma resposta, analisei a legislação (Regulamento da Instrução de 1881 e o Regulamento de 1892), ofícios expedidos e relatórios do período.

Fontes do século XIX indicam que havia duas formas de ingresso no magistério, uma era por concurso e a outra por nomeação. De acordo com o Regulamento Geral da Instrução de 1881, os professores eram classificados em efetivos, vitalícios, interinos e adjuntos³¹. O efetivo era o professor que ingressava no magistério por concurso³² e,

³¹ A classificação dos/as professores/as em efetivos, vitalícios, interinos e adjuntos não é específica desse regulamento. Ela perpassa o século XIX e início do XX.

após seis anos de atuação, tornava-se vitalício, mediante autorização de autoridade competente. Como vitalício, adquiria alguns direitos, como garantia de perpetuidade e inamovibilidade na Cadeira, ou seja, de não ser transferido, salvo por relevante interesse público. Professor adjunto era um assistente do professor que regia a escola, poderia ser nomeado em escolas com mais de 60 alunos, mediante proposta do professor e aprovação da autoridade superior. Os professores interinos eram cidadãos que – mediante provação de maioridade legal, moralidade, capacidade profissional e provas de que sabiam ler, escrever e contar corretamente – poderiam assumir escolas que não estivessem ocupadas por professores vitalícios ou efetivos, ou seja, podiam ser nomeados sem prestar concurso (SANTA CATARINA. REGULAMENTO DA INSTRUÇÃO, 1881).

Nos relatórios de Presidente da Província dos anos de 1885 e 1888 há, em cada um deles, um mapa estatístico do movimento do ensino público de Santa Catarina. Apresenta-se, dentre outras informações, o nome e a categoria dos professores. Nestes mapas não havia a inscrição de professores interinos: 57 eram efetivos, 18 eram vitalícios e aparece uma nova classe de professores denominada *público subvencionado*, cuja nomeação dependia da prova de moralidade e idade, da capacidade profissional verificada perante o Diretor da Instrução Pública da Capital ou perante os delegados literários do interior. Eram professores públicos nomeados sem concurso e recebiam menores vencimentos em relação aos efetivos e vitalícios, ou seja, eram semelhantes aos interinos, tanto que, no trecho abaixo, o presidente se refere a eles como interinos. Parece, pois, ter havido apenas a troca da roupagem, uma forma de manter uma categoria menos valorizada do magistério, cujo argumento consistia na economia dos cofres públicos. Os professores *públicos subvencionados* eram nomeados para as regiões rurais, enquanto que os efetivos e vitalícios eram nomeados por concurso e supostamente mais habilitados, eram direcionados para as escolas de cidades, “para as cidades não satisfazem os professores interinos, com proibição dos provimentos effectivos”. No ano de 1885, o vencimento dos interinos era 500\$000rs e dos efetivos e vitalícios 700\$000rs por ano (SANTA CATARINA. RELATÓRIO DE PRESIDENTE, 1885, p. 27). De acordo com o mapa estatístico do movimento do ensino público da província de Santa Catarina, no período decorrido de julho de 1886 até junho de 1887,

³² O emprego de concurso para examinar cidadãos e cidadãs aptos/as ao magistério foi introduzido na província catarinense pela Lei de n. 35, de 14 de maio de 1836 (SCHMIDT 2012). Durante o período monárquico, o concurso foi uma das formas de ingresso no magistério.

os professores efetivos e vitalícios atuavam na capital, cidades, vilas e freguesias. Já os interinos ou subvencionados públicos, com exceção de duas escolas localizadas na cidade de Lages, não atuavam na Capital nem nas demais cidades, apenas nas vilas e freguesias geralmente de regiões mais longínquas em relação à capital (SANTA CATARINA. RELATÓRIO DE PRESIDENTE, 1888).

No terceiro ano da instauração da República foi realizada uma reforma na instrução e a lista de professores interinos cresceu expressivamente. No Regulamento Geral da Instrução Pública de 1892, o concurso para ingresso no magistério não era mais indicado na legislação. O Regulamento de 1908 também não fala em concurso, o que indica que o regime republicano teria extinguido o concurso que existiu durante o período monárquico como uma das formas de ingresso ao magistério. A partir da instauração do regime republicano, os professores que eram interinamente nomeados para reger escolas poderiam ser efetivados depois de prestar os exames³³ exigidos para o curso normal; caso contrário, poderiam ser substituídos por titulados. Aqueles que possuíam título de normalista eram nomeados efetivamente (SANTA CATARINA. REGULAMENTO GERAL, 1892). No ano de 1889, o Estado criou o livro de “Assentamentos da Diretoria de Instrução Publica”. Nele foram registrados todos os professores nomeados de 1889 até 1904, a maioria nomeada interinamente, pois, apesar de haver uma Escola Normal desde 1892, conforme apresentado antes, eram raros os cidadãos ou cidadãs que possuísem título de normalista e que se dedicavam ao magistério (SANTA CATARINA. ASSENTAMENTOS, 1889/1904). Os registros no livro de assentamento corroboram os dados do relatório do Diretor de Instrução do ano de 1898, o qual informa que, somente naquele ano, haviam sido interinamente nomeados 18 professores para as escolas públicas (SANTA CATARINA. OFÍCIOS EXPEDIDOS, 1898, fl. 76-78).

Fontes encontradas mostram que a nomeação de professor interino poderia envolver interesses políticos, a exemplo de um ofício do Chefe Escolar de Porto Bello, que pede a nomeação de professor na localidade, pois tal ato o favoreceria nas eleições.

Cidadão Horácio Nunes Peires, M.D. Diretor Geral da Instrução Pública d'este Estado. Esperando no dia 17 do andante pelo vapor Laguna as nomeações dos professores que vos indiquei em meu

³³ Nos Ofícios Expedidos há um conjunto de exames de 1897 até 1900, realizados por professores. São um indicativo de que professores faziam o exame para se tornarem efetivos e garantir a regência da escola. Estes exames são importantes porque mostram os conhecimentos que os professores deveriam saber.

Officio ultimo. Além da grande necessidade que há das duas Escolas, nos Arrayaes, Timbros e Perequê-mirim estamos debaixo de uma Eleição Municipal, e isto será uma victória para nós. Espero pois que me attendas em prol da Instrucção e da nossa causa politica. Saude e fraternidade. Porto Bello, 10 de outubro de 1898. Assignado. João Eupharasio da Souza Clémaco. Chefe Escolar (SANTA CATARINA. OFÍCIOS EXPEDIDOS, 1898, fl. 158).

No livro de assentamentos há um registro da nomeação de um professor em Timbros. “Pela resolução de 6 de julho de 1898 foi nomeado para reger interinamente a escola mixta de ‘Timbros’, em Porto Bello” (SANTA CATARINA. ASSENTAMENTOS, 1889/1904, fl. 134). Porém, no mesmo ano, no mês de outubro, o próprio professor pediu exoneração.

A nomeação de professores interinos revela a ineficácia do Estado em criar escola para formar os professores com os conhecimentos científicos e pedagógicos, necessários à prática do ensino moderno. No ano de 1901, o Diretor da Instrução Horácio Nunes Pires diz que os professores interinos só serviam para dar despesas ao Estado, pois os mesmos não possuíam os conhecimentos necessários para ensinar.

A pratica tem demonstrado que, com mui raras excepções, o professorado interino serve para acarretar despesas aos cofres, sem que a instrucção popular alguma coisa lucre. Posso afirmar que há professores interinos sinão analphabetos, que são incapazes de ler regularmente e de escrever com orthographia. Com tais professores, a insrucção é dolorosamente sacrificada ao interesse ganho. Para pôr-se um paradeiro a esse triste estado de abatimento a que se acha seduzido este ramo de ensino – um dos mais importantes, sinão de todos os mais importantes, torna-se urgente a adopção de medidas que fechem a entrada para o magistério a individuos que não exhibam perante esta Diretoria provas [palavra ilegível] de habilitações. Há quem diga que com os pequenos vencimentos consignados em lei não é possível obter professores em melhores condições. Isso, porém, não constitui base para argumentação ou prova a pouca bôa fé dos candidatos às cadeiras, porque, reconhecendo-se incapazes de bem servir, quando pedem para fazer parte do professorado já é no firme propósito do não compromisso aos deveres do cargo e de tornarem parasitas dos cofres públicos (SANTA CATARINA. OFÍCIOS EXPEDIDOS, 1901, fl. 74-75).

Depois dessa declaração, em 1902, professores interinos foram dispensados e escolas foram fechadas. Não foi possível encontrar nas fontes quantas escolas teriam sido fechadas, todavia, mesmo que tivesse sido fechada apenas uma escola e deixado várias crianças sem instrução, presume-se negligência do Estado. Dentre os abaixo-assinados, quatro deles pediam restabelecimento de escola que havia sido suprimida. No

ano de 1908, moradores do município de Laguna fizeram um abaixo-assinado, pedindo o restabelecimento da escola que havia sido fechada por volta de 1902 porque o professor interino havia sido exonerado.

Os abaixo assinados, domiciliados na povoação denominada – Ponta das Laranjeiras – no município de Laguna, vem, como chefe de família, representar-vos a vexatória necessidade de que pesa sobre si, pela falta de uma escola, em que possam dar instrução, ainda que rudimentar, a seus filhos.

Há cerca de seis anos passados, esta povoação que estava no gozo desse benefício, incontestavelmente, um dos mais salutaros que os Governos podem conceder ao povo, passou pela dolorosa decepção de ver-se esbulhada desse elemento vital de progresso, pela extinção da escola que aqui funcionava.

Dahi para cá o abandono o mais absoluto tem reinado no tocante a esta falta, embrutecendo-se numa vegetação puramente material, a adolescência, aliaz numerosa, de toda essa circunscrição territorial.

Deante deste quadro, cujas frações apenas esboçamos com tenuíssimas cores, e mais em atenção ao numero de crianças que é assaz crescido nessa povoação como dignareis certificar-vos compulsando o recenseamento escolar a que se procedeu em todo o município, os abaixo assignados vos pedem a concessão de uma escola para esta localidade, ficando por esta forma atendida uma necessidade que reclama, há muito, prompta e inadiável satisfação (SANTA CATARINA. OFÍCIO EXPEDIDO, 1908, fl. 57-58).

Abaixo-assinados, a exemplo deste, mostram que o Estado fechou a escola, deixando inúmeras crianças sem instrução. A expressão “ainda que rudimentar” sinaliza para a frágil formação do professor interino, porém, os pais indicam a preferência por uma instrução rudimentar a nenhuma instrução. O livro de Assentamentos da Diretoria de Instrução Pública apresenta a exoneração do professor da Ponta das Laranjeiras, município de Laguna. O professor João Luiz Martins havia sido nomeado interinamente à escola mixta no ano de 1897, e “por acto de 18 de fevereiro de 1901, foi exonerado para o bem do serviço público da escola mixta do logar ‘larangeiras’” (SANTA CATARINA. ASSENTAMENTOS, 1889/1904, fl. 103). Portanto, na análise acima apresentada, foi possível presumir que escolas regidas por professores interinos nomeados pelo Estado foram fechadas porque os mesmos eram considerados incapazes para o exercício do magistério. Com isso, não davam o resultado esperado, gerando prejuízo aos cofres públicos.

Dando prosseguimento à análise dos abaixo-assinados, destaco um que foi movido por mulheres que pediam uma escola feminina para suas filhas. Ele se distingue dos demais por ter assinatura de mulheres, o que não era comum na época, pois nos

demais abaixo-assinados, praticamente todos os nomes são masculinos. O abaixo-assinado traz a assinatura de 25 mulheres e dois homens que possuem duas filhas cada um.

As abaixo assinadas, moradoras do bairro da Pedra Grande, onde se recente a falta de uma escola do sexo feminino, vêm solicitar o vosso auxílio para o preenchimento dessa lacuna, visto como nesse mesmo bairro se encontra uma do sexo masculino, onde nossas filhas não podem matricular-se, ficando assim privadas de receber as luses da instrução. Appellando pois para vosso cavalheirismo esperamos um feliz êxito, por confiarmos bastante no reconhecido interesse que sempre haveis demonstrado pela causa da instrução (SANTA CATARINA. OFÍCIO EXPEDIDO, 1898, fl. 39).

A mensagem no abaixo-assinado mostra a preocupação das mães para que suas filhas recebessem instrução. O mapa estatístico do movimento do ensino público da província catarinense de 1888 mostra que, nos lugares onde havia uma escola masculina, também havia uma escola feminina; em lugares geralmente menos povoados como os Arraiais, havia uma escola mista para meninos e meninas. O bairro Pedra Grande, onde as signatárias moravam, localizava-se na cidade de Florianópolis, onde havia uma escola para meninos e, como elas não podiam frequentar essa escola, as mães mobilizaram-se para pedir uma escola, entendendo que suas filhas deveriam receber as “luses da instrução”.

Ter o direito de receber as “luses da instrução” representa uma das justificativas presentes em alguns dos abaixo-assinados, por vezes, enfatizado pelo Diretor da Instrução. Num ofício enviado ao Governador informando sobre um abaixo-assinado de moradores da localidade designada Estrada de Santa Catharina do município de Joinville, ele afirma que concorda com a criação da escola e diz que “todos os indivíduos tem o direito de exigir do Estado os meios de educar seus filhos e que à ninguém deve ser recusada a instrução primária, que é por si só uma garantia de que as crianças de hoje se tornem de futuro bons cidadãos” (SANTA CATARINA. OFÍCIO EXPEDIDO, 1890, fl. 86-87). Lembrando que a expressão “todos os indivíduos tem o direito de exigir do Estado os meios de educar seus filhos” se refere àqueles aos quais a lei permitia instruir-se, conforme apresentado antes.

Outra justificativa muito pertinente que é desvendada em algumas das fontes que pediam escola pública é a condição socioeconômica dos signatários. Os trechos

transcritos abaixo insinuam que a pobreza impedia que os pais oferecessem instrução aos filhos em idade escolar.

[...] V. Ex.^a, que durante seu Governo, tem demonstrado ser por objetivo difundir a instrução publica do Estado, tomará em consideração que uma localidade que contem cerca de duzentas e cinquenta creanças em idade escolar, não pode estar sem uma escola pública, muito principalmente por ser já um Arrayal que conta com cerca de mil almas e ter sido a escola mixta então suprimida, quando contava o numero de 63 alumnos matriculados. Por tudo isto e atendendo a pobreza da população, que por si só não pode manter um professor, e que vem perante V. Ex.^a fazer tal pedido, e convictos da vossa boa intenção (SANTA CATARINA. OFÍCIO EXPEDIDO, 1907, fl. 12-13).

[...] Há cerca de noventa crianças de ambos os sexos, para frequentarem o desejado estabelecimento de ensino público. Os meninos na sua maior parte, filhos de homens paupérrimos, vivem ociosamente; porque os múltiplos affaseres de seus pais não permitem dar-lh'os alguma parcela de instrução [...] (SANTA CATARINA. OFÍCIO EXPEDIDO, 1907, s/f).

[...] não podendo também os impetrantes, em sua maior parte faltar de meios, manter um mestre que os ensine, a expensas próprias, por taes razões e com o maior respeito vêm impetrar de V. Ex.^a, cujo benemerito Governo muito se está [palavra ilegível] pelo desenvolvimento da instrução publica primaria, o grande beneficio de nomear um professor para reger a supradita escola para que possam seus filhos aprender ao menos a ler e escrever a língua vernácula (SANTA CATARINA. OFÍCIO EXPEDIDO, 1911, s/f).

Estes trechos, retirados de abaixo-assinados, evidenciam que os signatários, por serem pobres e compreenderem que deveriam oferecer instrução aos filhos, recorriam ao Estado para pedir escola. Esta premissa corrobora a Lei que instituiu a obrigatoriedade, conforme apresentado antes, que responsabilizava os pais à obrigação em oferecer instrução aos filhos.

Assim como os abaixo-assinados evidenciam a intenção por parte da sociedade em escolarizar as crianças, ofícios escritos por professores, em finais do século XIX e início do XX, sinalizam para o mesmo sentido. Eles mostram a procura de escolas pelos pais para matricular os filhos; por outro lado, também mostram a falta delas para atender ao grande número de crianças desprovidas de instrução.

O ofício abaixo, escrito pelo chefe escolar da Capital, Henrique da Silva Fontes, revela escolas com a matrícula completa, uma com 40, outra com 60 alunos. Tal fato evidencia a atitude dos pais em matricular os filhos numa escola.

Para tornar efectiva a obrigatoriedade do ensino, tenho tomado as medidas que estão ao meu alcance. Assim, em circular de 19 do corrente, pedi a todos os professores deste município que me enviassem relação das pessoas que tem filhos em condições de frequentar escola e que não os tenha matriculado.

Pela professora D. Maria das Dores Livramento Formiga foi-me respondido que não sabe si nas proximidades de sua escola há crianças nos casos de serem admitidas na mesma. As professoras D. Maria das Dores Rosa da C. e Souza e Lucia Fernandes Lopes me informaram que já tinham a matricula completa, aquela com quarenta alunos (numero que foi fixado pelo Sr. Inspetor Geral de Ensino) e esta com sessenta (numero estabelecido pela nossa circular de fevereiro de 1912). Antes de expedida a minha circular a que antes me referi já me communicára a professora da “Praia dos Ingleses” ter a matricula completa, havendo, entretanto, ainda muitas crianças que pediam admissão em sua escola (SANTA CATARINA. OFÍCIOS EXPEDIDOS, 1915, s/f).

O ofício abaixo foi enviado pelo Diretor da Instrução ao Secretário Geral dos Negócios do Estado. O teor da correspondência está relacionado ao ofício acima.

Levo ao vosso conhecimento o incluso offício, de hontem, em que o Chefe Escolar da Capital trata do ensino obrigatório. Do mesmo offício depreende-se que além das crianças matriculadas, muitas outras há que não frequentam escolas, ou por estarem estas com o número estabelecido, ou mesmo por não procural-as, devido ao pouco zelo dos responsáveis.

A escola mixta da Praia dos Ingleses, creada há pouco, está com a lotação completa, existindo, entretanto, ainda muitas crianças que querem ser admittidas (SANTA CATARINA. OFÍCIOS EXPEDIDOS, 1915, s/f).

Destaco três expressões do conteúdo dos dois ofícios acima: “o ensino obrigatório”, a menção sobre a escola mixta da Praia dos Ingleses, que “está com a lotação completa e ainda há muitas crianças que querem ser admitidas”, e a atribuição aos responsáveis pelo “pouco zelo” para com a instrução das crianças. As duas primeiras expressões anunciam certa atenção das autoridades com a execução do ensino obrigatório, pois, ao comunicar que ainda havia crianças a serem admitidas à matrícula, subentende-se que seria necessário providenciar mais escolas. A terceira expressão que se refere ao “pouco zelo” dos responsáveis, mesmo afirmando que não havia mais vagas nas escolas, remete aos pais a omissão em oferecer instrução aos filhos. Nota-se certa divergência nestas expressões, ao mesmo tempo em que mostra o interesse por parte do Estado em saber quantas crianças não estão matriculadas e a necessidade de criar novas

escolas. Por outro lado, o mesmo reafirma a negligência dos pais pelo fato de crianças não estarem matriculadas numa escola.

Ainda sobre preceitos da obrigatoriedade do ensino, no ano de 1908, o professor público da escola masculina da cidade de São Francisco, Joaquim Antônio de S. Thiago, citado no início deste capítulo, escreveu um ofício ao Chefe do Distrito Escolar, o qual, ao mesmo tempo em que anuncia o interesse dos pais pela instrução dos filhos, também revela a falta de escola.

Para vossa sciencia, comunico-vos que, neste mês, encerrei a matrícula desta escola, visto a impossibilidade de accommodar, no edificio em que funciona a mesma escola, maior número de alumnos do que os que frequentam actualmente a aulas.

Diariamente recebo pedidos de admissão de novos meninos à matrícula, mas com pesar, vejo-me obrigado a recusar taes pedidos, pela razão que exponho cima, aque devo acrescentar a insufficiencia do mobiliário existente.

O recenseamento escolar a que estais procedendo, veio provar e demonstrar que o povo não é refratário a instrucção e que, pelo contrário, de boa vontade se submete à obrigatoriedade do ensino, como se evidencia pelo aumento de frequência que, ultimamente, se nota nas escolas, quer publicas, quer particulares, desta localidade. Seria, pois, de toda conveniência, para aproveitar a feliz disposição dos paes e corresponder aos intuitos altamente louváveis do Governo do Estado, a creção de outra escola, para o sexo masculino nesta cidade. Esta providencia virá preencher uma necessidade que se faria sentir anteriormente e que agora, com a obrigatoriedade do ensino, torna-se indispensável, para que annullados não fiquem todos os esforços para a realização desse desideratum. Os vossos esforços neste sentido, junto ao Sr. Diretor da Instrucção Publica, suponho, não serão improficuos (SANTA CATARINA. OFÍCIOS EXPEDIDOS, 1908, s/f).

Do trecho acima transcrito, destaco a frase com a qual iniciei este capítulo, “o povo não é refractário a instrucção e que, pelo contrário, de boa vontade se submete à obrigatoriedade do ensino”. Baseada nessa afirmação, propus resposta à seguinte questão: o fato de o povo aceitar a instrução teria sido por conta da Lei que instituiu a obrigatoriedade da instrução primária? Com base nos indícios que as fontes apresentam, em especial os abaixo-assinados de moradores pedindo escolas, é possível concluir que muitos pais teriam se submetido à força da lei, entretanto, os indícios também sinalizam para o fato de que muitos deles desejavam oferecer instrução aos filhos em idade escolar, porém, a pobreza impedia que esse desejo fosse realizado. A condição de pobreza e, mesmo, extrema pobreza, não permitia que muitos pais pagassem ensino particular ou, no caso de haver uma escola pública para frequentar, não possuíam

condições para adquirir objetos necessários para a aprendizagem da leitura e escrita e até mesmo roupa adequada para ir à escola. Portanto, o argumento do Estado, de que os pais não ofereciam instrução aos filhos porque não davam a devida importância, pode ser interpretada, em muitos casos, como um argumento injusto, pois, para instruir-se, é necessário um mínimo de condições materiais – sem essas condições não era, assim como hoje, possível instruir-se ou ser instruído.

Outro aspecto relevante, relacionado à Lei que instituiu a obrigatoriedade do ensino primário, é a questão do direito e do dever da família e do Estado em relação à oferta de instrução. Foi possível concluir que era dever dos pais oferecer instrução, direito da criança ser instruída e dever do Estado fiscalizar se os pais estavam possibilitando que seus filhos recebessem instrução. Era dever do Estado oferecer escola pública, inclusive concedendo auxílios – roupas, materiais para escrita e livros – aos comprovadamente pobres quando os pais solicitassem, sendo que os pedidos para abertura de escolas eram de famílias pobres. Tal evidência possibilita certificar que as escolas públicas, possivelmente, eram frequentadas, em sua maioria, por crianças pobres. Ainda em relação à oferta de instrução, a Lei permitia que a criança pudesse receber instrução em casa, no entanto, não encontrei fontes que mostrassem essa situação, mas, sim, a oferta em escolas públicas ou particulares.

Até aqui apresentei estratégias criadas pelo Estado com o intuito de promover a expansão da instrução primária catarinense. A estratégia mais importante foi a criação da obrigatoriedade do ensino. Concomitante à Lei da obrigatoriedade, criou-se também o censo escolar e o auxílio aos pobres. O censo escolar tinha por objetivo principal recensear as crianças em idade escolar e intimar os pais, tutores e protetores a matricular a criança numa escola. Outra finalidade do censo era controlar o serviço do professor, pois os inspetores poderiam comparar a lista de crianças do censo com a lista de matrícula e frequência dos professores, evitando assim alunos fictícios. O auxílio aos pobres forneceria materiais necessários – materiais para escrita, livros e roupas – para que crianças comprovadamente carentes pudessem frequentar a escola. Outras estratégias implementadas, que visavam à execução da obrigatoriedade e consequente expansão da instrução, conforme apresentado antes, foram a laicidade, a liberdade de ensino, a coeducação.

Com o intuito de compreender o cenário das escolas públicas catarinenses em finais do século XIX e início do XX, nos capítulos seguintes, utilizo a estatística da instrução como objeto de estudo e como fonte, pois a compreensão sobre o modo como

se produzia estatística, assim como as categorias utilizadas e os números, pode fornecer mais indícios sobre a eficiência da execução da Lei da obrigatoriedade, permitindo perceber avanços ou recuos na criação de escolas públicas.

2 A ESTATÍSTICA É PARA OS GOVERNOS O QUE A BÚSSOLA É PARA OS NAVEGANTES

Neste capítulo, utilizo a estatística da instrução como objeto de pesquisa. O objetivo é compreender o modo como a estatística sobre a instrução primária catarinense no século XIX e início do XX era produzida e qual a sua finalidade. Para compreender essa problemática, elegi três elementos: a inspeção, os mapas³⁴ – mapas de matrícula e frequência, mapas/quadros estatísticos da instrução – e o recenseamento escolar. São utilizados como fontes os relatórios de Presidentes de Província e Governadores do Estado; relatórios da diretoria de Instrução Pública; legislação educacional, ofícios expedidos pela diretoria de Instrução Pública e jornal.

O que é a estatística³⁵? Para Foucault, a estatística é uma “ciência do Estado” que permite conhecer diversos elementos que o compõem.

Etimologicamente, a estatística, é o conhecimento do Estado, o conhecimento das forças e dos recursos que caracterizam um Estado num momento dado. Por exemplo: conhecimento da população, medida da sua quantidade, medida da sua mortalidade, da sua natalidade, estimativas das diferentes categorias de indivíduos num Estado e da sua riqueza, estimativa das riquezas virtuais de que um Estado dispõe: minas, florestas, etc., estimativa das riquezas produzidas, estimativa das riquezas que circulam, estimativa da balança comercial, medidas dos efeitos das taxas e dos impostos – são todos esses dados e muitos outros que vão constituir agora o conteúdo essencial do saber do soberano. Não mais, portanto, *corpus* de leis ou habilidade em aplicá-las quando necessário, mas conjunto de conhecimentos técnicos que caracterizam a realidade do próprio Estado (FOUCAULT, 2008, p. 365, grifo do original).

A estatística como “ciência do Estado” permite conhecer seus elementos, sobretudo sua população, para governá-la. “Governar um Estado significará, portanto, estabelecer a economia ao nível geral do Estado, isto é, ter em relação aos habitantes, às riquezas, aos comportamentos individuais e coletivos, uma forma de vigilância, de controle tão atenta como a do pai de família” (FOUCAULT, 2003, p. 281). De acordo

³⁴ Os “mappas” representam quadros estatísticos com as categorias que classificam as escolas, os alunos, os professores.

³⁵ Nessa pesquisa, fiz uma escolha metodológica que é analisar a estatística da instrução por meio da lente que vê a estatística como uma “ciência de Estado” utilizada para governar. Há uma série de autores que conceitua a estatística em diferentes perspectivas. Sugiro um texto produzido pela pesquisadora Gil (2019b), que apresenta indicações de bibliografias importantes que ajudam compreender a importância do estudo da estatística da instrução/educação, seja como fonte ou como objeto de pesquisa.

com o autor citado, antes da emergência da estatística, no século XVII, um soberano deveria ser sábio e prudente:

Ser sábio era conhecer as leis: conhecer as leis positivas do país, conhecer as leis naturais que se impõem a todos os homens, conhecer, é claro, as leis e mandamentos de Deus. Ser sábio era também conhecer os exemplos históricos, os modelos de virtude e deles fazer regras de comportamento. Além disso, o soberano tinha de ser prudente, isto é, saber em que medida, em que momento e em que circunstâncias era efetivamente necessário aplicar essa sabedoria (FOUCAULT, 2008, p. 364).

Na reflexão/análise apresentada pelo autor, a emergência da estatística, em meados do século XVII, esteve atrelada a uma nova racionalidade governamental.

O saber necessário ao soberano será muito mais um conhecimento das coisas do que um conhecimento da lei, e essas coisas que um soberano deve conhecer, essas coisas que são a própria realidade do Estado é precisamente o que na época se chama de ‘estatística’ (FOUCAULT, 2008, p. 365).

Os autores Lopes Bello e Traversini, parafraseando Foucault (2008), alegam que a racionalidade governamental que se instaurou nos Estados ocidentais, estabeleceu “uma forma de pensamento que incide sobre a conduta dos indivíduos a serem governados, com a finalidade de fazê-los viver e prosperar” (2011, p. 858).

Nóvoa menciona que, a partir do século XIX³⁶, a estatística se consolidou “no quadro de um processo de internacionalização da ciência que consagra a *medida* e a *objetividade* como elementos fundamentais do progresso: os ‘bons governos’ dependem das ‘boas estatísticas’” (NÓVOA, 2004, p. 10, grifos do original). Neste sentido, a estatística, além de servir para conhecer as coisas e as populações de um Estado, passou a ser considerada um conhecimento e um instrumento necessário para formular decisões políticas acerca dos elementos que compõem o Estado, ou seja, “os destinos das nações passam a ser definidos através dos números” (KNIBBS, 1910, p. 6 *apud* NÓVOA, 2004, p. 9). No início do século XX, em Santa Catarina, o então Governador Vidal José de Oliveira Ramos Junior, responsável por uma importante reforma da instrução, a Reforma de 1910, expressou seu entendimento sobre a estatística. Para ele, a estatística

³⁶ Em 1853, realizou-se o 1º Congresso Internacional de Estatística em Bruxelas e, no ano de 1886, criou-se o Instituto Internacional de Estatística em Londres, sendo este um período importante que assiste ao sucesso das grandes exposições universais (NÓVOA, 2004).

“é para os governos o que a bússola é para os navegantes” (SANTA CATARINA. MENSAGEM DE GOVERNADOR, 1903, p. 22). Esta ideia indica que a estatística deveria ser usada para conhecer a “realidade” e, com base nela, governar.

Na sequência, apresento como a estatística da instrução primária catarinense do século XIX e início do XX era produzida e qual era sua finalidade.

2.1 INSPETORES: OS DELEGADOS/CHEFES ESCOLARES

Os inspetores eram autoridades, nomeadas pelo Diretor de Instrução, que serviam ao Estado e eram consideradas parte fundamental da estrutura administrativa da Instrução Pública³⁷. Dentre as funções atribuídas aos chefes escolares e delegados literários, nos regulamentos (1881; 1892) consultados, destacava-se a de visitar frequentemente as escolas públicas e particulares subvencionadas da província/estado para fiscalizar o trabalho do professor, observando se nos estabelecimentos de ensino se praticavam os preceitos da boa moral e as regras de higiene, se o ensino estava em harmonia com a Constituição e as leis. Além disso, deveriam fiscalizar a matrícula e a frequência dos alunos e garantir que os professores remetessem os mapas de matrícula e frequência.

No relatório do Departamento de Educação de 1896, o diretor geral da Instrução escreve que os inspetores escolares deveriam ser remunerados; deveriam, além disso, ser funcionários com “competência para o exame das escolas, a verificação do cumprimento das disposições regulamentares e da execução dos programas”. Deveriam, ainda, possuir conhecimento pedagógico “indispensável á sua missão, poderiam ministrar aos professores os meios de aprofundarem ou de aperfeiçoarem no ensino das matérias exigidas para o curso primário” (SANTA CATARINA. RELATÓRIO DO DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO, 1896, fl. 5). A análise dos regulamentos mostra que a figura do inspetor com competências pedagógicas para orientar o professor em sua prática entrou em cena na instrução primária a partir do Regulamento de 1908. Neste regulamento, além de chefes/delegados escolares, foi criado o cargo de *inspetor de distrito*, considerado um cargo em comissão. O inspetor de distrito receberia

³⁷ A Revista Linhas, da UDESC, publicou um Dossiê sobre o tema, intitulado “A inspeção da instrução pública no século XIX: seus sujeitos e as propostas para o ensino”. Os artigos apresentados mostram como, em diferentes lugares, o serviço de inspeção era realizado no século XIX (REVISTA LINHAS, v. 18, n. 36, 2017).

provimentos; para assumir o cargo, deveria provar maioria, moralidade, preparo pedagógico e prática de ensino. Nas visitas às escolas, o inspetor de distrito deveria prestar particular atenção aos métodos seguidos nas escolas, procurando corrigi-los, auxiliando os professores com exemplos e conselhos (SANTA CATARINA. REGULAMENTO GERAL, 1908).

Ofícios mostram que pedidos de exoneração do cargo de inspetor eram constantes, principalmente nos primeiros anos da república; geralmente, quando um inspetor pedia exoneração, ele próprio indicava alguém para substituí-lo. Outros justificavam não possuir condições para exercer tal função, ou, então, ocupavam-se com outras atividades, não tendo condições para se dedicar ao serviço de chefes/delegados escolares. Também há casos em que permaneciam no cargo por longo tempo, a exemplo dos inspetores do distrito de Itajahy e Blumenau. Sobre o chefe escolar do distrito de Itajahy, o Diretor da Instrução comunica em um ofício: “Devo declarar que o Sr. João Gaya serve desde longo tempo, cumprindo bem os deveres do cargo e mantendo as mais cordiais relações com esta Directoria” (SANTA CATARINA. OFÍCIO EXPEDIDO, 1918, s/f). Num outro ofício, de janeiro de 1916, do Distrito de Blumenau, mostra-se que o inspetor ocupou o cargo por 20 anos (SANTA CATARINA. OFÍCIO EXPEDIDO, 1916, s/f).

De acordo com informações contidas nos Relatórios de Presidente de Província, de Governadores do Estado e da Diretoria de Instrução, o serviço de inspeção não era realizado conforme indicava a legislação, pois faltavam estrutura, recursos financeiros e pessoal capacitado para a função. Além disso, menciona-se que uma das causas geradoras da fragilidade da inspeção era também a falta de remuneração desses inspetores³⁸. Na análise dos documentos legislativos do período de 1881 a 1911, foi possível verificar que apenas os cargos superiores da organização administrativa eram remunerados, como o de Diretor de Instrução³⁹. Já os cargos considerados menores, como os de chefe escolar e delegados literários, que eram justamente os que detinham funções de fiscalização próximas aos professores e às escolas, não eram remunerados.

Em contraponto, documentos encontrados na coleção Ofícios Expedidos pela Diretoria de Instrução Pública, localizados no Arquivo Público do Estado de Santa

³⁸ Informações como estas podem ser localizadas no seguinte relatório: SANTA CATARINA, FALLA, 1875, p. 64; SANTA CATARINA, RELATÓRIO DE PRESIDENTE, 1883, p. 51.

³⁹ Nos regulamentos consultados, informa-se o salário dos cargos de Diretor de Instrução, de professores, mas em nenhum deles se encontraram informações sobre o salário do chefe escolar/delegados literários (SANTA CATARINA/REGULAMENTO, 1881; 1888; 1908).

Catarina (APESC), mostram, entre dezenas de ofícios assinados pelos inspetores e que tratam de assuntos diversos, que cumpriam funções a eles destinadas, dentre elas, a de garantir que professores públicos enviassem os mapas de matrícula e frequência, denunciando, inclusive, aqueles que não os remetiam. Em relatórios da diretoria de Instrução Pública, há listas com os nomes dos chefes e delegados literários dos distritos e freguesias. Essa informação evidencia a existência de vários inspetores para fiscalizar o ensino. O relatório da diretoria de Instrução Pública de 1904 traz uma lista dos delegados/chefes escolares. O Quadro 02 mostra os distritos, com o respectivo número de escolas; para cada distrito havia um inspetor. As escolas, nesse período, dividiam-se em escolas femininas, masculinas e mistas.

Quadro 02 – Distritos catarinenses e número de escolas primárias (1904)

Distrito	Número de escolas	Distrito	Número de escolas
Capital	26	Tijucas	5
São José	11	Camboriú	4
Palhoça	9	Itajahy	4
Garopaba	2	Brusque	2
Jaguaruna	2	Blumenau	5
Laguna	9	Joinville	4
Imaruy	3	São Francisco	4
Tubarão	6	Paraty	4
Araranguá	4	São Bento	3
São Joaquim	2	Nova Trento	3
Lages	6	Porto Belo	2
Coritibanos	4	Campo Alegre	2
Campos Novos	2	Urussanga	1
Biguaçu	4		

Fonte: SANTA CATARINA. RELATÓRIO DA INSTRUÇÃO PÚBLICA, 1904. Dados sistematizados pela autora.

Além de um inspetor para cada distrito, na Capital havia um inspetor para cada freguesia: Freguesia da Lagoa, do Rio Vermelho, de Canavieiras, Ribeirão, Santo Antônio e Nossa Senhora da Trindade. A Capital (Florianópolis) possuía maior número de escolas; tal fato pode explicar a necessidade de manter inspetores de freguesia.

Outro exemplo de que os inspetores cumpriam funções a eles destinadas é uma denúncia no Jornal do Comércio sobre a falta de frequência legal na Escola da Lagoa, no ano de 1885. Ao tomar conhecimento da denúncia, o Diretor da Instrução imediatamente acionou o delegado literário para verificar os fatos:

Determinando que informe com urgência depois de verificar pessoalmente o facto se a escola da Freguesia da Lagoa é ordinariamente frequentada por quinze alunos pelo menos e qual é a matrícula actual tenho a honra de declarar a Vossa Senhoria que visitando frequentemente aquella escola sempre tenho encontrado n'ella de 16 a 20 meninos sendo que ainda no dia 23 do corrente estavam presentes vinte e dois sendo a matrícula de trinta e cinco. É portanto aleivosa e falsa a increpação que fez à dita escola um artiguête publicado a dias em um dos jornais d'esta Capital (SANTA CATARINA. OFÍCIO EXPEDIDO, 1885, fl. 76).

Documentos revelam que os inspetores não só fiscalizavam os professores como também promoviam conflitos com os mesmos, cuja finalidade, muitas vezes, era removê-los para outra escola, a exemplo do officio abaixo.

No dia 09 de janeiro de 1897, o Diretor de Instrução Horácio Nunes Pires enviou officio ao Governador, relatando as sérias acusações que o delegado escolar, Manoel Felicio Pereira, fazia à professora de São Pedro de Alcântara, D. Catharina Deschamps. Lembra que, segundo o Regulamento de outubro de 1896, os professores vitalícios e efetivos podiam ser removidos quando se tornassem prejudiciais à marcha do ensino (SANTA CATARINA. OFÍCIO EXPEDIDO, 1897. p. 20). O delegado escolar acusava a professora de abrir a porta da escola e dar uma hora de recreio (das 11 às 12 horas), mandando os alunos saírem; nesse intervalo, os meninos andavam na Praça “vadiando” e “rompendo-se” e outros fazendo “arte” pelas tavernas, sem o cuidado da professora. Acusava a baixa frequência, de 28 alunos matriculados – apenas oito a dez frequentavam as aulas. Além disso, durante três anos, a professora não tinha apresentado nenhum aluno a exame. Por conta desses fatos, o delegado escolar pedia providências (SANTA CATARINA. OFÍCIO EXPEDIDO, 1897, p. 21). Em 23 de janeiro do mesmo ano, o Diretor de Instrução enviou officio ao Governador, relatando que a representação que o inspetor fazia da professora Catharina Deschamps não era exata e inspirada no bem do exercício público, por isso, o Diretor pede que a professora fosse mantida em sua Cadeira (SANTA CATARINA. OFÍCIO EXPEDIDO, 1897, p. 22). Denúncias como estas não eram raras. Há um conjunto de officios enviados pelos inspetores delatando professores e professoras, geralmente por não cumprirem com seus deveres. Quando um professor ou professora era denunciado/a, tinha direito à resposta para esclarecer os fatos. Nas respostas que enviavam à diretoria da Instrução acerca da denúncia, por vezes, revelavam-se aspectos importantes que sinalizam práticas do

cotidiano na escola, sobretudo, mostravam que, muitas vezes, eram vítimas de difamação e perseguição.

Os inspetores representavam as forças de controle do Estado: quanto maior essa força, menor seria a mobilização dos sujeitos para produzir táticas que burlassem as forças de controle, ou seja, menores seriam as chances de os professores produzirem dados de matrícula e frequência falsos. De todo modo, apesar das fragilidades anunciadas pelos documentos oficiais, o serviço de inspetoria cumpria determinadas funções; dentre elas, inspecionar a produção dos mapas de matrícula e frequência preenchidos pelos professores e remetê-los à diretoria da Instrução.

2.2 MAPAS DE MATRÍCULA E FREQUÊNCIA E MAPAS/QUADROS ESTATÍSTICOS DA INSTRUÇÃO PRIMÁRIA

Durante a pesquisa, nas fontes consultadas, foram identificados dois tipos de mapas estatísticos sobre a instrução pública catarinense: os mapas de matrícula e frequência, preenchidos pelos/as professores/as, e os mapas/quadros estatísticos produzidos pela diretoria de Instrução.

Os mapas de matrícula e frequência eram documentos preenchidos pelos professores, que deveriam seguir as prescrições estabelecidas pela legislação, os quais eram enviados à diretoria de Instrução Pública por intermédio dos inspetores. Com base nesses mapas, a diretoria de Instrução produzia seus quadros estatísticos sobre a instrução pública, sendo que eles eram enviados, anexos ao relatório sobre a Instrução, aos Presidentes de Província (na Monarquia) e Governador do Estado (República). Os relatórios governamentais que tratavam de diversos assuntos, dentre eles, a parte que tratava da instrução pública, eram feitos com base nos relatórios do Diretor da Instrução. Os relatórios governamentais eram apresentados na reunião da Assembleia Legislativa. O trecho abaixo, escrito pelo Diretor da Instrução, corrobora as informações acima.

Não estando ainda recolhidos a esta Secretaria todos os mappas relativos ao último trimestre, deixo de apresentar o respectivo mappa geral, podendo servir subsidiariamente, para V. Ex. conhecer a estatística escolar, na qual apenas se deram as alterações já indicadas, e, a respectiva matricula, o trabalho que deveria ter sido apresentado pelo meu antecessor, ao de V. Ex. nas proximidades da abertura, que não se realizou, da Assembléa Provincial, por ter sido a sessão adiada

para 15 de Setembro, próximo futuro (SANTA CATARINA. OFÍCIOS EXPEDIDOS, 1889, fl. 44).

A primeira menção encontrada na legislação educacional catarinense do século XIX sobre registro de alunos, que deveria ser feito pelo professor e enviado à diretoria de Instrução, está na Lei n. 214, de 6 de maio de 1845. O artigo 21 prescreve que o Presidente da Província daria os precisos regulamentos sobre a fórmula e o tempo em que os professores deveriam remeter relação dos “discípulos” e seus adiantamentos (SANTA CATARINA. LEI n.214, 1845). No ano de 1854, a prescrição sobre a relação de “discípulos” já era mais orientada. Consta, no artigo 49, que os professores deveriam enviar ao Diretor da Instrução, no fim de cada ano, uma relação dos “discípulos” que haviam frequentado as aulas durante o ano, declarando idade, data de entrada, número de faltas, o que sabiam quando entravam na escola e o que haviam aprendido no decurso do ano, em que matérias haviam feito exame e que aprovação haviam conseguido (SANTA CATARINA. RESOLUÇÃO n. 382, 1854). No ano de 1859, no Regulamento da Instrução Pública, no art. 11, consta que os professores deveriam tomar nota das faltas dos alunos e indagar o motivo delas; a cada três meses, deveriam enviar um mapa para a diretoria com a relação dos alunos e o motivo das faltas (SANTA CATARINA. REGULAMENTO DA INSTRUÇÃO, 1859). O regulamento de 1881 estabelecia que os mapas deveriam ser remetidos a cada trimestre e um geral ao final de cada ano. E o Regulamento de 1908 prescrevia que o professor deveria apresentar à autoridade escolar um mapa mensal até o dia cinco de cada mês e, anualmente, um relatório minucioso do andamento da escola. Nos dados apresentados, observa-se uma mudança significativa na quantidade de vezes em que os professores deveriam remeter os mapas para a diretoria de Instrução: em 1854, bastava um mapa anual; em 1908, os mapas deveriam ser mensais.

Todavia, documentos analisados mostram que, na prática, as coisas não aconteciam conforme se prescrevia, pois havia professores que não enviavam os mapas; além disso, suspeitava-se que fossem forjados por eles, a exemplo de um ofício do Diretor de Instrução de 1907:

O Superintendente Municipal de Urussanga, no officio annexo, de 21 do corrente, dirigido ao Exelentíssimo Senhor Coronel Governador, accusa o professor Jacomo De Brida de falta de cumprimento de seus deveres, ao ponto de nunca ter apresentado um alumno a exame, accusa igualmente o Chefe Escolar Torquato Passo de visar mappas

em que figuram alumnos que nunca existiram [...] (SANTA CATARINA. OFÍCIOS EXPEDIDOS, 1907, fl. 135).

No citado ofício, informa-se, ainda, que o professor público Jacomo de Brida foi penalizado por não cumprir com seus deveres, pois não fazia a matrícula e não tinha a frequência mínima⁴⁰ de alunos exigidos pela legislação; além disso, não fazia a escrituração nos livros enviados pela diretoria. Nos casos em que os professores deixavam de cumprir com seus deveres, eram punidos conforme as penalidades prescritas nos regulamentos da instrução.

A punição aos/às professores/as que não cumpriam com seus deveres, como deixar de enviar os mapas de matrícula e frequência, perpassa o século XIX e adentra no XX. No ano de 1859, no art. 21, do Regulamento para Instrução, constava: “A falta de remessas das relações aos Subdiretores, priva o professor da gratificação, que por ventura possa caber-lhe em virtude da Lei n. 447, além da outra pena decretada no artigo 71 parágrafo 4º da Lei n. 382” (SANTA CATARINA. REGULAMENTO DA INSTRUÇÃO, 1859, p. 5). O Regulamento da Instrução de 1881, no art. 133, também prescreve penalidades aos professores:

Os professores públicos que por negligencia ou má vontade, não cumprirem bem os seus deveres, instruindo mal os alunos, exercendo a disciplina sem critério, deixando de dar aula sem falta justificada por mais de três dias em um mez, não remetendo em tempo oportuno os mappas de suas escolas, infringindo qualquer das disposições deste regulamento ou desobedecendo as decisões e ordens de seus superiores, ficam sujeitos as seguintes penas: admoestação, repreensão, multa de até 50\$000, suspensão do exercício e vencimento, de 15 dias a 3 mezes (SANTA CATARINA. REGULAMENTO DA INSTRUÇÃO, 1881, p. 330-331).

Um ofício do Diretor da Instrução enviado ao Presidente da Província no ano de 1878 corrobora a prescrição da legislação em relação à aplicação de multa:

Communico a V. Ex^a. que, nesta data, impus a multa de 30\$000, ao professor contractado da Freguesia São João Baptista do Alto Tijuca, Joaquim Marcolino Ramos, pela falta de remessa dos mappas do 3º trimestre do corrente anno, de conformidade com o artigo 94 do Regulamento de 29 de abril de 1868 (SANTA CATARINA. OFÍCIO EXPEDIDO, 1878, fl. 207).

⁴⁰ De acordo com o artigo 90 do Regulamento para Reorganização da Instrução Pública de 1881, o número mínimo de frequência era de 15 alunos em cada escola. O Regulamento de 1908 determinava frequência mínima de 20 alunos em cada escola na Capital ou nas cidades, e 15 alunos nas vilas.

O Regulamento de 1907, que deveria conduzir as ações da instrução, não prescreve multa como punição. O art. 194 prescreve “advertência particular, advertência publica, suspensão, remoção, perda da cadeira” aos professores que infringissem qualquer disposição do regulamento. No art. 200, prescreve-se pena de suspensão de 30 a 90 dias aos professores que falsificassem os mapas (SANTA CATARINA, REGULAMENTO GERAL, 1908). No ano de 1913, o Diretor da Instrução queixava-se do não recebimento dos mapas:

Conforme vereis do incluso officio datado de 23 de julho, o Chefe Escolar de Campo Alegre, Sr. Francisco Bueno Franco, declarou não poder fazer os mappas a que é obrigado pelo artº 35 do Regulamento. Tem tido um trabalho insano esta Diretoria para conseguir de alguns Chefes Escolares a remessa deles, sendo obrigada a estar continuando exigindo-os (SANTA CATARINA. OFÍCIO EXPEDIDO, 1913, fl. 120).

Informações como as acima apresentadas mostram que, por vezes, a legislação não era cumprida: professores não enviavam os mapas, outros falsificavam o número de matrícula e frequência. Vidal (2008) analisa esse fato como “táticas de sobrevivência profissional”:

É desse lugar estratégico que as estatísticas produzem, enquanto escrita, cifra ou número, uma realidade socioistórica (sic) e a registram para o futuro no discurso enunciado pelo Estado. Mas é também desse lugar que se servem os professores ao preencherem os mapas de frequência, renovando, nas estratégias da escrita, táticas de sobrevivência profissional, como a manutenção das escolas e o recebimento de salários. Ao mesmo tempo, os mestres instalam práticas de classificação, ordenamento e hierarquização dos saberes e dos sujeitos escolares. Constroem identidades ao trabalho docente e à infância escolarizada, agindo de maneira que normatizam o exercício profissional e o aluno. Acumulam o passado e desenham o presente. E, no processo de escrituração dos mapas de frequência, produzem, os professores também sistemas de inclusão e exclusão (p. 47-48).

Acompanhando as reflexões de Vidal e considerando as informações acima, presumo que os mapas de matrícula e frequência eram documentos importantes para o Estado, sendo um instrumento de controle sobre o serviço dos professores e uma ferramenta para obter informação sobre a instrução. Por exemplo, com base nas informações dos mapas, o Estado decidia se mantinha ou se suprimia a escola pelo fato

de não apresentar a frequência mínima exigida – alegava-se que uma escola deveria manter o número mínimo de alunos para compensar os recursos investidos.

Art. 58 – As escolas que não tiverem a frequência média de 20 alumnos na Capital ou nas cidades, e de 15 alumnos nas villas e povoados serão fechadas, passando os respectivos professores a reger outras da mesma categoria, se a falta de frequência não é motivada por elles e no caso que o seja ficarão em disponibilidade se forem vitalícios e serão, no caso, contrário exonerados (SANTA CATARINA. REGULAMENTO GERAL, 1908, p. 15).

Nos relatórios de instrução há casos em que professores/as foram exonerados, no entanto, não se apresenta o motivo, apenas o nome do professor e a localidade da escola. Da mesma forma, escolas eram suprimidas e não se apresentava a justificativa. Dentre os casos encontrados, apenas um apresentou o motivo: “por decreto de 13 de março de 1899 foi extinta a escola mixta de ‘gancho’ no município de Biguassú, por falta de frequência legal” (SANTA CATARINA. OFÍCIOS EXPEDIDOS, 1901, fl. 90). Além de supressão de escolas e exoneração de professores/as, havia também casos de remoção. Uma das causas da remoção era a má conduta ou inadimplência do/a professor/a; em alguns casos, a remoção se dava a pedido do/a próprio/a professor/a.

Na reforma empreendida no ano de 1880, foi criado um novo regulamento para a instrução pública, no qual foi estabelecido um modelo de mapa, conforme reproduzido abaixo (Figura 01), que seria enviado às escolas pelo inspetor de instrução. Legislações posteriores (até 1910) indicam o preenchimento dos mapas de acordo com um modelo; no entanto, só foi encontrado o que segue abaixo.

O mapa representado na Figura 02 possui um formato semelhante ao modelo indicado pelo Regulamento de 1881, reproduzido anteriormente, na Figura 01. O mapa possui dez páginas; na última, apresenta um quadro com o número total de matrículas, de frequência e de aprovados em exame. Apresenta nove colunas principais, que mostram as informações que deveriam ser registradas sobre cada aluno. A primeira coluna destinava-se à inserção de um número que expressa a organização dos alunos. Na segunda, registravam-se “o nome dos alumnos e de seus pais, tutores, curadores ou protectores e suas residências, estado civil e profissões”. Na terceira coluna, registravam-se as “faltas e aproveitamento” de cada mês; nas faltas, registrava-se o número de vezes que o aluno havia faltado; no aproveitamento, registrava-se o conceito a respeito do aproveitamento e/ou comportamento do aluno: “nenhum, regular, muito, pouco”. Na quarta coluna, registrava-se o “total das faltas” anuais de cada aluno. Na quinta coluna, registravam-se as “datas das matrículas anteriores transportadas das guias das novas matrículas”. Na sexta coluna, o “número das guias”. Na sétima coluna, “logares da naturalidade”. Na oitava, “annos de idade”, os alunos registrados tinham de cinco até 13 anos. E, na nona, “observações”, na qual consta uma avaliação descritiva de cada aluno. Abaixo, seguem alguns exemplos deste tipo de avaliação.

- 1 – “Nada sabia porque entrou inteiramente analfabeto. Sabe ler mal por cima. Faz as duas operações de arithmética. É pouco assíduo”.
- 2 – “Sabe ler corrido, escreve regular. Sabe toda a doutrina, faz as três espécies de conta. Não fez exame por achar-se doente”.
- 3 – “Fez exame e foi aprovado simplesmente em doutrina, leitura, escripta e nas quatro espécies de conta. Tem boa conduta”.
- 4 – “Fez exame e foi aprovado simplesmente em leitura, doutrina, escripta e nas duas espécies de conta. Tem talento”.
- 5 – “Sabe ler por cima com muita imperfeição. Escreve mal a cursiva. Sabe as três operações de arithmética. Não tem aplicação” (SANTA CATARINA. OFÍCIOS EXPEDIDOS, 1885, fl. 325).

As avaliações descritivas mostram dois aspectos importantes. Um deles está relacionado à aprendizagem dos conteúdos indicados para o ensino primário: “operações de arithmética, espécies de conta, doutrina, leitura, escrita”; o outro relaciona-se ao comportamento e à moralidade do aluno: “é pouco assíduo, tem boa conduta, tem talento, não tem aplicação”⁴¹.

⁴¹ Para saber mais sobre avaliação no século XIX e até meados do XX, indico os trabalhos de: Cardoso da Silva (2014), Cardoso da Silva (2018), Gil (2020).

Ainda sobre o tipo de mapa apresentado na Figura 02, destaco a profissão dos pais – dentre eles, um era náutico e os demais eram lavradores, pescadores e negociantes. A profissão dos pais oferece indicativos sobre a condição social das famílias que frequentavam a escola pública da Freguesia de São João da Garopaba.

Como apresentado acima, foi encontrado apenas um mapa produzido por professor, porém outros ofícios indicam a produção de mapas, a exemplo do ofício do professor da Escola Pública do sexo Masculino da Villa de Tijucas Grande:

Tenho a honra de passar às mãos de Vossa Senhoria, para os devidos fins, os Mappas geral e trimensal, a resenha do movimento escolar, a cópia do termo de exame acompanhada das provas, a relação dos utensileis existentes na escola e o pedido de objetos necessários aos alunos pobres [...] (SANTA CATARINA. OFÍCIOS EXPEDIDOS, 1889, p. 37).

Já os mapas/quadros estatísticos produzidos pela diretoria de Instrução foram preservados em maior número. Na pesquisa no acervo do APESC foram localizados 33 mapas/quadros, listados no Quadro 03. O objetivo é mostrar a frequência e os tipos de mapas produzidos ao longo do período em estudo. As datas possibilitam situar os mapas no contexto histórico, indicando o período em que havia maior produção. O título caracteriza a natureza do assunto tratado.

Quadro 03 – Mapas produzidos pela diretoria de Instrução de Santa Catarina (1875-1911)

Ano da produção de mapas estatísticos	Títulos dos mapas
25 de março de 1875	- Instrução Pública.
31 de janeiro de 1876	- Mappa Geral das Escolas de instrução publica e particular da Província de Santa Catharina, e sua frequência no anno findo de 1876.
31 de dezembro de 1881	- Demonstração das escolas Públicas e particulares subvencionadas estabelecidas nos municípios da Província com declaração de sua totalidade. - Ensino Público.
1 de julho e 1884	- Quadro demonstrativo da matrícula e frequência das escolas públicas que funcionam na Província.
10 de julho de 1885	- Relação numérica e nominal dos professores existentes na Província com declaração das categorias e localidades onde residem. - Relação numérica das escolas publicas da Província e sua frequência de 1883 a 1885.
15 de março de 1886	- Mapa sobre as despesas com a Instrução.
05 de março de 1886	- Mappa geral das escolas particulares existentes na Província de Santa Catharina.

	- Quadro demonstrativo das Escolas Públicas que receberão utensílios com declaração da despesa.
10 de Julho de 1886	- Relação das escolas particulares subvencionadas pela Província e sua frequência de 1883 a 1885.
29 de novembro de 1887	- Escolas do sexo masculino preenchidas. - Escolas do sexo feminino preenchidas. - Escolas mixtas preenchidas. - Escolas mixtas particulares subvencionadas. - Escolas vagas.
11 de outubro de 1888	- Mapa Estatístico do movimento do ensino da Província de Santa Catharina, no espaço decorrido de 1 de julho de 1886 a 30 de junho de 1887.
28 de outubro de 1891	- Mapa Geral da Estatística Escolar (calculado pelo Recenseamento de 31 de dezembro de 1890 e os Mappas das Escolas Públicas de 1891).
31 de dezembro de 1896	- Recenseamento Escolar de Florianópolis.
31 de junho de 1896	- Quadro Geral de Estatística Escolar. - Recenseamento escolar do anno de 1896. - Quadro das escolas vagas. - Quadro Geral das Escolas Públicas Primárias. - Quadro das Escolas Municipais e Particulares auxiliadas pelo Estado. - Quadro da despesa da Directoria Geral da Instrucção Pública. - Quadro dos Vencimentos dos professores Primários. - Quadro das despesas que se faz com aluguel de casas para as Escolas primárias. - Quadro Geral das despesas que se faz com a Instrucção Pública do Estado. - Quadro com a relação dos professores públicos.
29 de maio de 1897	- Relação das escolas públicas do Estado com declaração da localidade onde se acham estabelecidas, do número de alumnos matriculados e de frequência de cada uma.
09 de outubro de 1901	-Quadro das escolas publicas primárias que não tem frequencia legal.
30 de abril de 1904	-Escolas Primárias.
16 de janeiro de 1911	- Quadro de professores e Adjuntos da Capital.

Fontes: SANTA CATARINA. OFÍCIOS EXPEDIDOS, 1911; 1897; 1891; 1887; 1886; 1885; 1884; 1881; SANTA CATARINA. RELATÓRIO DO DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO, 1896; SANTA CATARINA. RELATÓRIO DA INSPETORIA, 1877; SANTA CATARINA. RELATÓRIO PRESIDENTE DA PROVÍNCIA, 1888; SANTA CATARINA. FALLA DE PRESIDENTE, 1875. Informações sistematizadas pela autora.

De acordo com os dados sistematizados no Quadro 03, identifica-se, em relação aos títulos, a natureza dos assuntos tratados: cerca de 21 mapas são relativos às escolas, aos alunos e a suas classificações; três deles representam dados sobre o recenseamento escolar; três são sobre assuntos relacionados aos professores; seis são relacionados às despesas com a instrução.

Em relação à quantidade de mapas estatísticos sobre a instrução produzidos no decorrer do período (fins do século XIX e início do XX), observa-se que, de 1881 até 1891, houve maior produção. Tal fato pode estar relacionado com a reforma empreendida no ano de 1880, pelo Presidente da Província Antônio de Almeida Oliveira. Outro fato que pode ter influenciado tal produção nesse período foi a criação da Lei sobre a obrigatoriedade da instrução primária para todo o território catarinense, e

a criação do recenseamento escolar pelo Regulamento que dava execução à Lei, nos anos de 1886 e 1888, respectivamente.

Do período de 1897 até 1911, foram encontrados apenas dois mapas na coleção de ofícios consultada: um deles relacionado aos professores públicos e professores adjuntos de Florianópolis. O outro mostra uma lista de escolas públicas com a frequência mínima exigida e o nome dos professores, acompanhado de um ofício do Diretor da Instrução Pública. No ofício, o diretor sugere fechar as escolas que não possuíssem a frequência mínima e exonerar os professores que não fossem efetivos. Além disso, o diretor comunica que “os mappas são sempre enviados demasiado tarde, nada posso dizer agora a respeito, aguardando para quando tiver dados pelos quaes me possa guiar” (SANTA CATARINA. OFÍCIOS EXPEDIDOS, 1901, fl. 216). Suponho que o motivo pelos quais os mapas, provavelmente, não foram produzidos a partir de 1897, esteja relacionado com a instauração da República (1889), que coincidiu com um período de desestabilização política do estado⁴², afetando a produção de estatística sobre a instrução.

No ano de 1910, foi realizada uma reforma importante na instrução catarinense, empreendida pelo Governador Vidal Ramos. Dentre as ações na reforma, intentava-se a organização de um serviço de estatística da instrução. Desde 1903, este Governador alertava sobre a importância deste serviço, entretanto, as menções sobre os problemas da estatística sobre a instrução verificam-se por longo período após a reforma. No Relatório de 1915, o Governador do estado, João Guimarães Pinho escreve:

A estatística escolar ainda deixa muito a desejar; em 1914, nem todas as escolas remeteram boletins mensais que servem de base a esse trabalho e a maior parte dos que foram remetidos vieram errados ou cheios de defeitos e omissões. Compreendendo o mal dahi resultante, a Secretaria Geral deu nova organização ao serviço de estatística escolar, confiando-o a funcionário competente, que está agindo de acordo com instruções claras e positivas, pelo que é provável que do corrente anno em diante poder-se-á apresentar um trabalho verdadeiro e completo (SANTA CATARINA. MENSAGEM DE GOVERNADOR 1915, p. 10).

Passados mais de dez anos, a mensagem apresentada pelo coronel Antônio Pereira da Silva e Oliveira, no ano de 1925, revelava que os números ainda estavam “aquém do movimento real, pois a diretoria da Instrução, apesar dos seus reiterados

⁴² Sobre o tema, sugiro a leitura de Neckel (2003) e Cherem (2001).

esforços e constante vigilância, ainda não presume ter o elenco completo das escolas primárias não mantidas pelo estado” (SANTA CATARINA. MENSAGEM DE GOVERNADOR, 1925, p. 23).

A dificuldade para organizar o serviço de estatística da instrução não foi um problema apenas no estado catarinense, mas em nível nacional. A pesquisadora Gil (2019) fez um estudo sobre as estatísticas da escola brasileira, no primeiro capítulo ela analisou a maneira pela qual foram produzidas as estatísticas educacionais referentes ao período de 1871 a 1940, mostrando a modo pela qual se estruturavam os serviços centrais de estatística, o funcionamento interno da Diretoria Geral de Estatística (DGE), as principais preocupações e as dificuldades para execução das atividades. A autora menciona que somente no ano de 1930, com a criação do Ministério da Educação e Saúde Pública, estruturou-se um serviço nacional especificamente destinado à produção das estatísticas educacionais (GIL, 2019).

De todo modo, mesmo com um serviço um tanto frágil, produzia-se estatística sobre a instrução pública. Abaixo, pode-se ver imagens de mapas produzidos pela diretoria de Instrução Pública; o objetivo aqui é mostrar alguns exemplos. A Figura 03 representa o “Mappa Geral das Escolas de Instrução Pública e particular da Província de Santa Catharina, e sua frequência no anno findo de 1876”. O mapa é manuscrito e as informações contidas estão agrupadas numa grande folha.

Figura 03 – Mapa Geral da Instrução Pública de 1876

[illegible]

Fonte: SANTA CATARINA. Ofícios expedidos pela Diretoria de Instrução, 1876. APESC.

A Figura 04 mostra outro formato de mapa estatístico. Foi elaborado a partir de dados recolhidos do censo escolar realizado no ano de 1896.

Figura 04 – Quadro Geral da Estatística Escolar, 1896

Quadro geral de Estatística

Escolar

	Municípios	Escolas públicas existentes				Alunos matriculados em geral	Alunos matriculados em escolas particulares	Alunos matriculados em escolas particulares	Matrícula geral			Frequência geral			Observações
		Maio	Junho	Julho	Agosto				Maio	Junho	Julho	Maio	Junho	Julho	
1.	Capitão	10	9	10	29	26.559	5.171	5.546	896	434	1.130	498	306	304	
2.	Capitão	2	2	9	13	11.027	2.303	1.615	528	155	293	171	113	229	
3.	Capitão	1	1	1	3	5.327	2.063	851	25	25	40	27	23	50	
4.	Capitão	1	1	1	3	3.671	731	433	42	42	42	24	24	24	
5.	Capitão	3	2	8	13	16.055	3.211	169	161	220	116	98	216		
6.	Capitão	1	1	2	4	4.398	1.773	100	42	33	75	22	27	59	
7.	Capitão	2	1	7	10	21.202	4.241	163	151	71	252	117	57	174	
8.	Capitão	1	1	5	7	10.611	2.123	726	62	37	99	41	24	45	
9.	Capitão	1	1	1	3	4.921	724	813	27	16	43	20	11	21	
10.	Capitão	2	2	3	7	14.964	2.992	263	151	16	207	70	40	130	
11.	Capitão	1	1	2	4	5.724	1.146	42	33	75	33	24	57		
12.	Capitão	1	1	2	4	4.908	911	426	25	25	20	20	20	20	
13.	Capitão	2	2	5	9	14.614	2.922	536	180	152	332	151	103	226	
14.	Capitão	2	2	7	11	14.349	2.667	556	291	156	447	201	111	312	
15.	Capitão	1	1	3	4	4.694	928	50	44	94	34	35	27		
16.	Capitão	1	1	5	7	13.203	2.640	1.749	167	110	287	141	80	221	
17.	Capitão	1	1	3	5	7.810	1.363	1.500	72	65	157	78	53	133	
18.	Capitão			4	4	2.640	5.181		58	103	161	42	73	115	
19.	Capitão	1	1	4	5	13.260	2.772	1.983	290	221	531	221	160	461	
20.	Capitão	1	2	3	6	7.788	1.577	1.658	141	105	246	102	77	173	
21.	Capitão	1	1	3	4	6.565	1.163	820	45	40	85	24	30	64	
22.	Capitão	1	1	3	5	7.484	1.476		15	41	56	11	38	43	
23.	Capitão	1	1	2	4	4.011	812	922	123	80	203	97	61	154	
24.	Capitão	3	3	7	13	17.621	3.526	1.273	323	226	579	225	166	391	
	Summa	40	39	96	173	267.622	53.940	3.465	2.404	3.269	2.272	1.332	4.216		

Fonte: SANTA CATARINA. Ofícios expedidos pela Diretoria de Instrução, 1896. APESC.

Além de manter escolas públicas, o Estado também subvencionava escolas particulares. O mapa abaixo, representado na Figura 05, é do ano de 1887, quando o Presidente da Província, Dr. Francisco José da Rocha, solicitava ao Diretor de Instrução, cônego Joaquim Eloy de Medeiros, a relação de matrícula, frequência e exames de todas as escolas públicas e particulares subvencionadas. Atendendo ao pedido, o Diretor de Instrução produziu cinco mapas: 1 – “Escolas do sexo masculino preenchidas”; 2 – “Escolas do sexo feminino preenchidas”; 3 – “Escolas mixtas preenchidas”; 4 – “Escolas mixtas particulares subvencionadas”; 5 – “Escolas vagas”. Os mapas apresentam as seguintes categorias: município, nomes dos professores, categoria dos professores, entrância das escolas, localidade, matrícula, frequência, examinados, observações. Além dessas categorias, o mapa representado na Figura 05 sobre as escolas particulares ‘mixtas’ é o único que apresenta a categoria “alunos indigentes”. A categoria “alunos indigentes”, no mapa das “Escolas mixtas particulares subvencionadas”, pode ser justificada pelo fato de a legislação da instrução obrigar os

professores a aceitar alunos pobres. No Art. 110, do Regulamento para Reorganização da Instrução Pública da Província de Santa Catarina de 1881, consta: “Os professores das escolas subvencionadas ficam sujeitos a todos os deveres e obrigações impostas aos professores públicos e são também obrigados a ensinar gratuitamente aos meninos reconhecidamente pobres do lugar que quiserem frequentar as mesmas escolas” (SANTA CATARINA. REGULAMENTO DA INSTRUÇÃO, 1881, p. 327).

Figura 05 – Mapa estatístico das escolas mixtas particulares subvencionadas

Escolas mistas particulares subvencionadas

|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|

Fonte: SANTA CATARINA. Offícios Expedidos pela Diretoria de Instrução Pública, 1887. APESC.

Por fim, apresenta-se um exemplo de mapa sobre os professores. Foram encontrados documentos que mostram que a diretoria tinha registro sobre todos os professores públicos. O registro deles encontra-se num livro chamado “Assentamentos da Diretoria da Instrução Pública 1889/1904”. Além desse, há outros; são os “Livros de Assentamentos do Tesouro do Estado de Santa Catharina”⁴³, nos quais se registravam todos os passos dos professores, desde o momento em que eram contratados até sua exoneração (quando acontecia), aposentadoria ou morte. A Figura 06 apresenta uma lista dos professores públicos de Santa Catarina do ano de 1896.

⁴³ Os registros nesse livro iniciam-se na década de 1880.

vez que o recenseamento produziria uma lista aproximada da realidade de crianças em idade escolar, a qual poderia ser consultada, pelo inspetor, para comparar com o mapa de matrícula e frequência do professor. Na sequência, apresentam-se evidências da realização de censo escolar.

2.3 RECENSEAMENTO ESCOLAR

Uma das ferramentas mais utilizadas até os dias atuais para produzir estatísticas sobre os diversos elementos que compõem o Estado é o recenseamento da população. No Brasil, o primeiro recenseamento foi realizado pela Diretoria Geral de Estatística (DGE)⁴⁴, no ano de 1872, ano em que a província de Santa Catarina também teve sua população recenseada. Este tipo de recenseamento era realizado, aproximadamente, a cada dez anos. No ano de 1888, entretanto, foi criado em Santa Catarina um recenseamento específico para conhecer as crianças em idade escolar: o censo escolar⁴⁵. A forma como esse recenseamento seria feito foi prescrita no regulamento⁴⁶ criado para dar execução à segunda Lei (Lei n. 1.144) que estabeleceu a obrigatoriedade do ensino primário para toda a província, aprovada em setembro de 1886. O censo escolar era considerado fundamental para a execução da lei, pois, como já citado, identificaria as crianças em idade escolar e obrigaria os pais, tutores ou responsáveis a oferecer-lhes instrução.

Foram encontradas fontes que indicam a realização de censo escolar em três momentos no século XIX: no ano de 1890, em 1893 e no ano de 1896.

⁴⁴ Para saber mais sobre a história do DGE, consultar Gil (2007). E sobre a estatística oficial brasileira e os recenseamentos, ver Botelho (1998) e Senra (2006a; 2006b; 2008; 2009).

⁴⁵ Atualmente, o censo escolar é realizado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), uma autarquia federal vinculada ao Ministério da Educação (MEC). “O Censo Escolar é o principal instrumento de coleta de informações da educação básica e a mais importante pesquisa estatística educacional brasileira. É coordenado pelo Inep e realizado em regime de colaboração entre as secretarias estaduais e municipais de educação e com a participação de todas as escolas públicas e privadas do país [...]. O Censo Escolar é uma ferramenta fundamental para que os atores educacionais possam compreender a situação educacional do país, das unidades federativas, dos municípios e do Distrito Federal, bem como das escolas e, com isso, acompanhar a efetividade das políticas públicas” (INEP, 2015). É preciso enfatizar que o censo escolar realizado pelo Inep e o censo realizado em Santa Catarina em finais do século XIX possuem características distintas, dentre elas, os objetivos e as finalidades de cada um.

⁴⁶ SANTA CATARINA. Regulamento para execução da Lei nº 1.144, de 1886, e da Lei nº 1.187, de 1887, Desterro, 1888.

Um ofício do Diretor de Instrução do ano de 1890 indica a realização de censo escolar.

Tenho a honra de levar as mãos de V.^a Ex.^a. um Mappa de Estatística Escolar que acabo de organizar. Devido a falta de recenseamentos bem certos, falta-lhe a precisão mathematicamente rigorosa que deve caracterizar trabalhos semelhantes. Porém, feito como está, sobre dados coligidos do recenseamento procedido em 31 de Dezembro último e dos mapps das escolas publicas remetidos a esta Diretoria, estou certo de que servirá para esclarecer muitos pontos essenciaes sobre a instrucção pública primária do Estado (SANTA CATARINA. OFÍCIOS EXPEDIDOS, 1891, p. 93).

O trecho “Devido a falta de recenseamentos bem certos...” indica a realização de recenseamento. Mostra, ainda, que o mesmo apresentava falhas e, por conta disso, o diretor organizou um mapa geral da estatística escolar com base nas informações recolhidas do recenseamento geral realizado em nível nacional no ano de 1890⁴⁷ e pelos mapas remetidos pelas escolas do ano de 1891.

Figura 07 – Mapa Geral da Estatística Escolar, 1891

Mappa Geral de Estatística Escolar.
Calculada pelo Recenseamento de 31 de Dezembro de 1890 e os Mapps das Escolas publicas de 1891.

Municípios	Numero de escolas				População geral	População escolar de 1 a 11 annos	Numero de alunos nos matriculados			Frequencia geral			Bordas mapas	Observações
	Municipal	Escolas	Mistas	Total			Masc.	Fem.	Total	Masc.	Fem.	Total		
1. Capital	11	10	13	34	26.359	5.271	704	122	1226	501	401	902		
2. S. José	8	7	13	28	28.618	5.731	567	410	977	420	324	750	3	
3. São Paulo	1	1	1	3	5.327	1.065	77	23	106	66	23	89		
4. Laguna	7	5	3	15	16.055	3.211	209	135	424	210	117	335	2	Recenseamento dividido
5. Jaguaruna	2	2	4	8	3.691	738	20	17	37	12	17	29	2	
6. Itapiranga	1	1	2	4	6.398	1.277	41	44	85	32	34	66		
7. Maranguá	1	1	2	4	10.616	2.123	38	24	62	50	20	50	1	
8. Tubarão	2	2	6	10	21.208	4.241	226	128	354	185	84	249	3	
9. Lages	3	3	2	8	14.964	2.992	91	71	162	70	54	124	3	
10. S. João da Costa da Serra	1	2	3	6	4.921	984	27	20	47	25	15	40	1	
11. Curitiba	2	2	4	8	5.754	1.146	20	5	35	24	4	28	3	Recenseamento dividido
12. Campos Novos	2	2	4	8	4.808	981	10	16	34	15	14	29	2	
13. Itajaí	2	2	3	7	13.203	2.640	140	120	260	130	73	223	2	
14. Bom Jardim	1	1	1	3	4.674	920	54	50	104	54	54	60		
15. Brusque	1	1	2	4	7.010	1.362	77	76	155	57	65	122	1	
16. Blumenau	2	1	2	5	26.403	5.201	40	122	162	32	102	134	2	
17. S. Francisco	2	2	7	13	7.708	1.557	151	125	276	110	100	210	7	
18. Jaraguá	3	2	7	12	6.565	1.313	66	53	119	51	42	93	4	
19. Joinville	1	7	8	16	13.860	2.772	206	253	459	160	132	312	4	
20. S. Bento	1	1	2	4	7.404	1.476	62	3	71	50	8	58	2	
21. S. Miguel	4	4	12	20	14.614	2.922	142	76	258	97	66	163	4	Recenseamento dividido
22. Itapicui	3	4	6	13	10.360	3.672	242	172	434	177	145	322	3	
Total	60	57	70	187	269.622	53.715	3.316	2.577	5.033	2.482	1.724	4.436	47	

Diretoria Geral da Instrução Publica, Distrito 25 de Outubro de 1891.
Roberto Grant
Diretor Geral int.

Fonte: SANTA CATARINA. Offícios Expedidos pela Diretoria de Instrução Pública, 1891. APESC.

⁴⁷ No ano de 1890, foi realizado um recenseamento geral pela Diretoria Geral de Estatística (DGE) (IBGE, 2019).

O mapa apresenta, além das categorias comumente apresentadas nos mapas estatísticos da instrução, outras duas relacionadas ao recenseamento: “número da população geral” e da “população escolar de 5 a 15 annos”. No campo “observações”, indica “recenseamento duvidoso”.

No ano de 1893, o recenseamento foi publicado no Jornal do Comércio, que circulava na Capital. Nos dias 05 até 10 de fevereiro foi publicado um edital que convocava os pais, tutores ou responsáveis das crianças recenseadas a realizarem a matrícula numa escola pública. O edital – Figura 08 – tem duas partes. A primeira apresenta as orientações sobre a matrícula, acompanhadas com o nome dos recenseadores; na sequência, na segunda parte, apresenta-se uma lista com o nome das crianças⁴⁸. A publicação deste edital na imprensa era uma forma de transmitir a informação e intimar os pais, tutores ou responsáveis a exercerem o dever de oferecer instrução às crianças recenseadas.

⁴⁸ Na figura 8 estão projetados apenas os primeiros nomes de crianças publicados, pois a lista é muito extensa, sendo publicada uma remessa por dia.

Figura 08 – Recenseamento publicado no Jornal do Comércio, 1893

EDITAES

Recenseamento escolar

A comissão abaixo assignada, encarregada do recenseamento escolar desta cidade, convoca aos srs. pais, tutores os responsáveis das crianças incluídas no mesmo recenseamento, e adiante nomeadas, para matriculal-as em alguma das escolas publicas existentes na localidade, no prazo de quinze dias, contados de 1º de Fevereiro p. futuro em diante.

Os responsáveis pelas crianças recenseadas e não matriculadas, são obrigados, dentro do referido prazo, a declarar a um d's infra assignados, ou a uma das professoras publicas desta cidade, o motivo porque deixaram de cumprir esse dever, ficando sujeitos á multa de 20\$000 os que não o fizerem, conforme o disposto no art. 27 do respectivo regulamento.

Exceptuam-se d'essa obrigação, isto é, da matricula em escola publica, as crianças que estiverem nas seguintes condições:

a) D'feito moral ou physico que iniba de frequentar a escola.

b) Approvação das materias que constituem o curso do ensino primario, segundo o programma estabelecido por lei.

c) Matricula e frequencia assídua em estabelecimento particular de instrucção primaria, ou ensino ministrado na propria residencia das crianças.

E para que chegue ao conhecimento dos interessados, se affixa o presente, que será igualmente publicado pela imprensa.

Desterro, 5 de Janeiro de 1893.— BALDUINO ANTONIO DA SILVA CARDOSO.—JOÉ RODRIGUES PRATES.—JOÃO JORGE DE CAMPOS.— MANOEL J. DE OLIVEIRA CRUZ.

—

RELAÇÃO DAS CRIANÇAS RECENSEADAS

Josino Amaro da Silva, Alvim de Souza Costa, Dorvalina Ernesta da Silva, Mercês Ernesta da Silva, Genelicia Ernesta da Silva, Maria Benta Martins, João de Campos Bueno, José de Campos Bueno, Geraldino Bonifino Gonçalves, Maria Arelaide de Freitas, Antonio Ricardo da Rocha, Etelvina da Rocha, Aristoteles Monguilhot, W. Monguilhot Alice Maria das Dôres, João Leão do Nascimento, Arthur Leão do Nascimento, Josino Romão da Silva, Lydio de Araripe Coelho

Fonte: Jornal do Comércio (1893, p. 2).

O edital convocava os pais, tutores ou responsáveis a realizarem a matrícula em escola pública. Se a matrícula não fosse realizada, os mesmos deveriam comunicar o motivo a um dos membros da banca recenseadora ou à professora. Além de convocar os pais, a publicação apresenta as condições consideradas exceção para a matrícula na escola pública: defeito moral ou físico que inibisse de frequentar a escola, aprovação das matérias que constituíam o curso do ensino primário, matrícula e frequência assíduas em estabelecimento particular de instrução primária ou ensino ministrado na

própria residência das crianças. Estas exceções estavam prescritas na legislação sobre a instrução, em especial da Lei que instituiu a obrigatoriedade da instrução primária.

Em relação ao censo escolar do ano de 1896, as fontes indicam que foi realizado em nível de estado e atestam para sua fragilidade, relacionada à veracidade das informações, conforme aponta o Diretor da Instrução.

Passo a vossas mãos uma cópia do resultado até hoje obtido do recenseamento escolar. Este resultado, apesar das informações que mandei aos Chefes dos diversos districtos escolares, é muito incompleto e muito aquém da realidade. Há cinco districtos dos quaes ainda não recebi cousa alguma, e na maior parte das outras o recenseamento foi procedido somente nas localidades onde há escolas publicas. É realmente muito difícil nos lugares onde não há professores publicos achar-se pessoas que se prestem a fazer o serviço de recenseamento. Acho que será melhor no futuro organizar um recenseamento geral da população do Estado e daí extrahir o recenseamento escolar (SANTA CATARINA. OFÍCIOS EXPEDIDOS, 1896, fl. 139).

O diretor reclama que o censo escolar realizado estava muito distante da realidade e aponta dois motivos que justificariam o problema: o primeiro estava relacionado ao não envio do censo. Os distritos de Laguna, Curitiba, Camboriú, Blumenau e São Bento não enviaram o censo escolar. Outro motivo diz respeito aos lugares em que não havia professores públicos, que eram, especialmente, as cidades de Joinville e Blumenau, conforme mostra o mapa da Figura 09. Nestes distritos, havia apenas nove escolas públicas. Com base nestas informações, pode-se aferir que as escolas particulares não eram recenseadas. Isto certamente deixava o Estado às escuras em relação a elas, ou seja, sem saber, ao menos, quantas escolas havia nessas regiões.

A Figura 09 representa um mapa estatístico elaborado pela diretoria de Instrução Pública com base no recenseamento escolar realizado em nível de estado no ano de 1896.

Figura 09 – Quadro Geral da Estatística Escolar, 1896

Quadro geral de Estatística

Escolar

Municípios	Escolas públicas existentes				População geral	População escolar	Matrícula geral	Frequência geral	Observações					
	Menor	Menor	Menor	Total										
1. Agostal	10	9	10	29	21.337	5.571	5.546	696	438	1.130	498	306	804	
2. da Joca	2	2	9	13	11.027	2.303	1.038	538	153	393	171	113	304	
3. Carapicaba	1	1	1	3	5.327	1.063	851	25	25	60	27	28	50	
4. Jaguariuna	1	1	1	3	2.671	731	432	42	42	42	24	24	24	
5. Jaguariuna	3	2	8	13	14.055	3.211		169	161	320	116	98	216	
6. Jaguariuna	1	1	2	4	6.398	1.779	100	48	33	75	32	27	59	
7. Imaruhy	2	1	7	10	21.208	4.241	163	151	71	222	117	57	174	
8. Imaruhy	1	1	5	7	10.616	2.123	726	62	37	99	41	24	65	
9. Imaruhy	1	1	1	3	4.921	929	813	27	14	43	20	11	31	
10. Imaruhy	2	2	5	7	14.964	2.992	283	121	86	207	70	40	110	
11. Imaruhy	1	1	2	4	5.734	1.146		42	33	75	33	24	57	
12. Imaruhy	1	1	2	4	4.908	921	426	25	25	20	20	20	20	
13. Imaruhy	2	2	5	9	14.614	2.822	536	180	152	332	121	103	224	
14. Imaruhy	2	2	7	11	14.349	2.689	556	291	156	447	201	111	312	
15. Imaruhy	1	1	2	4	4.694	938		50	44	94	34	25	59	
16. Imaruhy	1	1	5	7	13.203	2.640	1.744	177	100	277	141	80	221	
17. Imaruhy	1	1	3	5	7.810	1.363	1.500	92	85	177	78	53	131	
18. Imaruhy	1	1	4	6	26.405	5.311		52	103	161	42	73	115	
19. Imaruhy	1	1	4	6	13.260	2.772	1.985	290	241	531	221	100	321	
20. Imaruhy	1	2	3	6	7.788	1.537	1.038	141	105	246	102	77	179	
21. Imaruhy	1	1	3	5	6.585	1.113	888	45	40	85	34	30	64	
22. Imaruhy	1	1	3	5	7.484	1.446		15	41	56	11	32	43	
23. Imaruhy	1	1	2	4	4.911	816	923	123	80	203	97	61	152	
24. Imaruhy	3	3	7	13	17.631	3.656	1.272	332	226	559	225	161	386	
Summa	40	39	96	175	267.623	53.948		3.265	2.404	5.669	2.272	1.738	4.010	

Fonte: SANTA CATARINA. Ofícios Expedidos pela Diretoria de Instrução Pública, 1896. APESC.

Sobre o recenseamento do ano de 1896, destaco um documento que encontrei no Arquivo Público de Santa Catarina. Trata-se de um censo realizado na cidade de Florianópolis. O recenseamento está organizado em forma de livro e faz parte do *Relatório do Departamento de Educação do ano de 1896*. Possui uma capa (Figura 10) e 25 páginas. As categorias do censo escolar são os “nomes” (dos alunos), “responsáveis”, “idade” (da criança), a “residência” (rua onde mora), “escusas” (não há nada registrado) e “observações” (se frequenta escola pública, particular ou se não frequenta nenhuma escola). Na última página, consta um quadro com os números totais de crianças que frequentavam escola pública, das que frequentavam escola particular e das que não frequentavam escola. Consta, ainda, acompanhado da data – 31 de dezembro de 1896 – a assinatura da comissão recenseadora: Luis Pacífico das Neves, Balduino A. S. Cardoso, José Cesario Brazil, Manuel Justiniano de Oliveira Cruz.

A descrição das ruas, conforme será apresentado no capítulo seguinte, indica que esse censo abrangeu a região que hoje denominamos como o centro da cidade. Portanto,

não fizeram parte as regiões denominadas freguesias, as quais, atualmente, compreendem os bairros da cidade. As informações nele contidas são importantes porque podem revelar quem eram as crianças em idade escolar que não frequentavam a escola. A Figura 11 representa uma das páginas do recenseamento.

Figura 10 – Capa do Recenseamento Escolar da Cidade de Florianópolis, 1896



Fonte: SANTA CATARINA. Relatório do Departamento de Educação, 1896. APESC.

Figura 11 – Amostra do recenseamento escolar da cidade de Florianópolis, 1896

Nome	Responsores	Residência	Escolas	Obs.
Antônio da Cunha	Antônio da Cunha	11 Nova "São Thomaz"		Frequente escola pública
Antônio da Cunha	Antônio da Cunha	12 " "		" "
Antônio da Cunha	Antônio da Cunha	13 Nova "Antônio da Cunha"		Ata frequentar escola
Antônio da Cunha	Antônio da Cunha	14 " "		" "
Antônio da Cunha	Antônio da Cunha	15 " "		Frequente escola pública
Antônio da Cunha	Antônio da Cunha	16 " "		" "
Antônio da Cunha	Antônio da Cunha	17 " "		Ata frequentar escola
Antônio da Cunha	Antônio da Cunha	18 " "		" "
Antônio da Cunha	Antônio da Cunha	19 " "		" "
Antônio da Cunha	Antônio da Cunha	20 " "		Ata frequentar escola
Antônio da Cunha	Antônio da Cunha	21 " "		" "
Antônio da Cunha	Antônio da Cunha	22 " "		" "
Antônio da Cunha	Antônio da Cunha	23 " "		Ata frequentar escola
Antônio da Cunha	Antônio da Cunha	24 " "		" "
Antônio da Cunha	Antônio da Cunha	25 " "		Frequente escola pública
Antônio da Cunha	Antônio da Cunha	26 " "		Ata frequentar escola
Antônio da Cunha	Antônio da Cunha	27 " "		" "
Antônio da Cunha	Antônio da Cunha	28 " "		Frequente escola pública
Antônio da Cunha	Antônio da Cunha	29 " "		" "
Antônio da Cunha	Antônio da Cunha	30 " "		Ata frequentar escola
Antônio da Cunha	Antônio da Cunha	31 " "		" "
Antônio da Cunha	Antônio da Cunha	32 " "		Frequente escola pública
Antônio da Cunha	Antônio da Cunha	33 " "		Ata frequentar escola
Antônio da Cunha	Antônio da Cunha	34 " "		" "
Antônio da Cunha	Antônio da Cunha	35 " "		Frequente escola pública
Antônio da Cunha	Antônio da Cunha	36 " "		Ata frequentar escola
Antônio da Cunha	Antônio da Cunha	37 " "		" "
Antônio da Cunha	Antônio da Cunha	38 " "		Frequente escola pública
Antônio da Cunha	Antônio da Cunha	39 " "		Ata frequentar escola
Antônio da Cunha	Antônio da Cunha	40 " "		" "

Fonte: SANTA CATARINA. Relatório do Departamento de Educação, 1896. APESC.

Nos anos posteriores a 1896 até as duas primeiras décadas dos Novecentos, não foram encontrados registros sobre recenseamentos escolares. Um ofício, datado em 27 de outubro de 1897, do Diretor de Instrução, Horácio Nunes Pires, ao secretário do governo, aponta os motivos pelos quais o recenseamento escolar não deveria continuar a ser feito:

Com vosso ofício de ontem datado, recebi copia da lei nº 280, de 6 deste mez, creando as escolas publicas que o novo recenseamento escolar determinar. No relatório que a 15 de junho ultimo tive a honra de apresentar o ilustre cidadão Doutor Governador do Estado, disse que – “enquanto o ensino não fôr realmente obrigatório, considero como trabalho sem vantagem o recenseamento escolar, por isso que, além de não dar resultado, por ser feito com pouco cuidado em muitos pontos do Estado, acarreta despesas improdutivas”. Fundados n’essas razões, e ignorando em absoluto esta Directoria que no Congresso do Estado se tractasse da criação de escolas, em vistas do recenseamento, propuz, por ofício de 30 de setembro, ao Governo, que não fosse feito o recenseamento escolar em o anno que corre. Em data de 6 d’este mez, o cidadão Doutor Governador aprovou a minha proposta, do que logo dei ciência a todos os Chefes e Delegados Escolares. Em vista do exposto, um único meio há de ser executada a lei nº 280 – a revogação da autorização para não se realizar o recenseamento, e a expedição de comunicação determinando que seja ele feito no devido tempo. Entretanto, cumpro um dever ponderando que o recenseamento, feito até agora, é base falsa para a criação de escolas, sendo ao mesmo tempo, outras as despesas sem resultado. Espero as ordens do cidadão Doutor Governador do Estado (SANTA CATARINA. OFÍCIO EXPEDIDO, 1897, fl. 123-125).

A primeira frase apresentada no ofício indica que escolas públicas poderiam ser criadas com base no “novo recenseamento”. Entretanto, o Diretor de Instrução argumenta que o recenseamento não servia de base para abrir novas escolas porque os resultados não eram confiáveis. Diz ainda que, antes de criar novas escolas, era preciso fazer com que o ensino fosse obrigatório. Conforme mostrado antes, o ensino já era obrigatório, entretanto, a frequência, por conta de fatores como a pobreza, não alcançava um índice desejado. Além disso, o Estado entendia que era obrigação dos pais, tutores e protetores oferecer instrução e garantir a frequência dos filhos, conforme está prescrito na Lei que trata da obrigatoriedade. Em resumo, o censo escolar deixou de ser realizado, e, quando escolas foram criadas, provavelmente, foi a pedido dos pais, por meio de abaixo-assinados como os apresentados no primeiro capítulo. Outro fato importante que o censo oferecia era uma lista com o nome de crianças em idade escolar. Com base nela, os pais eram intimados a matricular as crianças numa escola.

Com o cancelamento do censo, não haveria lista das crianças em idade escolar. Desse modo, o Estado não poderia intimar os pais a matricular os filhos numa escola, o que poderia favorecer o aumento no número de crianças que não receberiam instrução.

Neste capítulo, foram apresentadas formas de produção de estatística sobre a instrução escolar, a fim de compreender o modo como eram produzidas e suas finalidades. As fontes consultadas permitem inferir que os mapas de matrícula e frequência, produzidos durante o século XIX e início do XX, tinham como principal função controlar o trabalho dos/das professores/as. Com base nas informações, principalmente da frequência de alunos, no caso de o professor não apresentar a frequência mínima exigida, poderia ser removido ou, então, sua escola poderia ser fechada.

Tendo por base mapas de matrícula e frequência, a diretoria de Instrução produzia os mapas/quadros estatísticos sobre a instrução pública, os quais eram enviados, anexo aos relatórios da diretoria de Instrução, para a produção dos relatórios dos Presidentes de Província (até 1889) e Governadores, os quais eram apresentados nas reuniões da Assembleia Legislativa. Baseados nesses números, os governantes emitiam opiniões e julgamentos sobre a situação da instrução pública, a consideravam atrasada e elencavam alguns fatores que justificavam esse atraso, dentre eles: os pais não enviavam os filhos para a escola e os/as professores/as, na maioria das vezes, eram considerados inaptos/as para o ofício.

Já a análise sobre o censo escolar possibilitou compreender que o principal objetivo era conhecer as crianças em idade escolar e, assim, obrigar os pais, tutores e protetores a oferecer-lhes instrução. Um Ofício de 1897, escrito pelo Diretor de Instrução, sinalizou para o fato de criar escolas tendo como base o resultado do censo, no entanto, o mesmo diretor afirmou que o censo não era confiável; além disso, gerava muitos gastos aos cofres públicos, por isso, sugeriu que o mesmo não fosse realizado. Após esse período, não foram encontradas fontes que indicassem a realização do censo escolar.

No capítulo seguinte, utilizo a estatística da instrução como fonte. Apresento tabelas e gráficos construídos com base nos quadros/mapas estatísticos e no censo escolar produzido pela diretoria de Instrução; em alguns casos, dados do IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. A intenção é mostrar o modo como a expansão da instrução primária foi sendo edificado em Santa Catarina em finais do século XIX e início do XX.

3 OS NÚMEROS EXPRESSAM EM UMA ‘SUMA’ DESOLADORAMENTE ELOQUENTE O ESTADO DO ENSINO EM SANTA CATHARINA

Não é raro encontrar nas fontes da época discursos que lamentam o estado desolador em que se encontrava a instrução, tanto no período monárquico como nos primeiros anos do republicano, sendo que o estado desolador era justificado com base nos números produzidos e apresentados pelo Estado. Neste capítulo, uso a estatística como fonte principal, dialogando com outros tipos de fontes e estudos da área. O objetivo é identificar dados sobre o modo como a instrução primária pública era representada na estatística, assim como aspectos sobre a eficiência da execução das estratégias criadas pelo Estado para expandir a instrução pública em Santa Catarina.

As principais fontes para a elaboração deste capítulo são as estatísticas produzidas por meio de mapas de matrícula e frequência e recenseamentos. Para sistematizar e apresentar as informações dessas fontes optei, metodologicamente, pela construção de tabelas. Com base nas informações agrupadas nas tabelas, construí gráficos, cujos temas estão relacionados às estratégias criadas pelo Estado que visavam à execução da Lei da Obrigatoriedade e à expansão da escolarização: a liberdade de ensino ou ensino livre, a laicidade, a coeducação, o auxílio aos pobres, o recenseamento escolar.

Antes de apresentar as tabelas, construí um quadro – Quadro 04 – para mostrar as categorias que eram utilizadas nos mapas estatísticos da instrução primária pública. As categorias são importantes porque podem ser lidas como uma representação construída do mundo social daquele momento. “As categorias estatísticas a partir das quais os levantamentos são feitos não resultam de escolhas aleatórias dos estatísticos, mas expressam um entendimento de mundo disponível para o conjunto da sociedade capaz de dar enquadramento aos números que serão registrados” (GIL, 2019, p. 12).

Conforme apontou a autora, as categorias são construídas pelos que fazem a estatística, no caso dessa pesquisa, sendo que as categorias presentes nos quadros/mapas da instrução e, mesmo, o censo escolar, foram construídas pelo Estado. Ao mesmo tempo em que as categorias presentes nas estatísticas da instrução são escolhas daqueles que a produzem, também representam um mundo real que se pretende apreender. Dessa forma, a estatística da instrução do século XIX, por exemplo, pode ser um caminho para ajudar a compreender o modo como, em um determinado momento e lugar, uma sociedade é constituída. Nas palavras de Chartier (1990, p. 17):

A história cultural, tal como a entendemos, tem por principal objeto identificar o modo como em diferentes lugares e momentos uma determinada realidade social é construída, pensada, dada a ler. Uma tarefa deste tipo supõe vários caminhos. O primeiro diz respeito às classificações, divisões e delimitações que organizam a apreensão do mundo social como categorias fundamentais de percepção e apreciação do real. Variáveis consoante as classes sociais ou os meios intelectuais são produzidas pelas disposições estáveis e partilhadas, próprias do grupo. São estes esquemas intelectuais incorporados que criam figuras graças às quais o presente pode adquirir sentido, o outro tornar-se inteligível e o espaço ser decifrado. As representações do mundo social assim construídas, embora aspirem à universalidade de um diagnóstico fundado na razão, são sempre determinadas pelos interesses do grupo que as forjam. Daí, para cada caso, o necessário relacionamento dos discursos proferidos com a posição de quem os utiliza.

Por exemplo, um aspecto que representa a sociedade daquele período é o fato de que não era permitido que meninos e meninas frequentassem a mesma sala de aula, por isso, as escolas eram divididas nas categorias *escolas do sexo masculino* e *escolas do sexo feminino*. A partir da década de 1880, as escolas mistas entraram em cena, o que significava que meninos e meninas poderiam frequentar a mesma escola, entretanto, não foi encontrada evidência de que tenham frequentado no mesmo horário. Em relação ao número de alunos, interessava ao Estado saber do número de matrícula, frequência e aprovados em exame. Tais categorias, em especial a da frequência (conforme tratado no capítulo anterior), tinha por fim controlar o trabalho dos/das professores/as, pois era necessário manter uma frequência mínima; caso contrário, a escola poderia ser fechada. Outro exemplo é a categoria que representa o número de crianças em idade escolar. Tal categoria foi criada com o recenseamento escolar, o qual objetivava conhecer as crianças em idade escolar para intimar os pais, tutores e protetores a matricular a criança numa escola.

As categorias e suas respectivas classificações, apresentadas nos mapas/quadros estatísticos e quadros do censo escolar produzidos pela diretoria da Instrução Pública, estão representadas no Quadro 04. Este quadro possui duas colunas: a primeira mostra o título dos mapas e o ano de produção. Na segunda, apresentam-se as categorias e classificações presentes nos mapas. As palavras grifadas em negrito são as categorias presentes nos mapas; as palavras não grifadas são as classificações das categorias; as descrições entre parênteses são colocações acrescentadas por mim, com o objetivo de complementar as categorias e classificações.

Quadro 04 – Categorias e classificações conforme registrado nos mapas/quadros estatísticos sobre as escolas e os alunos (1875-1904)

Ano da produção / Título do mapa	Categorias/ Classificações
25 de março de 1875 Instrução Pública	Municípios Escolas Públicas: Sexo Masc./Sexo Fem. Escolas Particulares: Sexo Masc./Sexo Fem. Escolas Vagas: Sexo Masc./Sexo Fem. Frequencia: Masc./Fem./Total Alumnos apresentados a exame: Masc./Fem./Total
31 de janeiro de 1876 Mappa Geral das Escolas de instrução publica e particular da Província de Santa Catharina, e sua frequencia no anno findo de 1876	Municípios Cidades, Villas, Freguesias e Arrayaes Escolas públicas: Sexo Masc./Sexo Fem. Matriculados: Sexo Masc./Sexo Fem. Diferença sobre o anno de 1875: para mais/para menos Aprovação que tiveram: em 1ª classe/em 2ª classe Observações (se a escola está preenchida ou vaga) Escolas Particulares Escolas públicas: Sexo Masc./Sexo Fem. Matriculados: Sexo Masc./Sexo Fem. Diferença sobre o anno de 1875: para mais/para menos Aprovação que tiveram: em 1ª classe/em 2ª classe Observações (indica qual é subvencionada)
31 de dezembro de 1881 Demonstracção das escolas Públicas e particulares subvencionadas estabelecidas nos municípios da Província com declaração de sua totalidade ***** Ensino Público	Municípios da Província Nº de escolas Sexo: Mas./Fem. Totalidade ***** Freguesias (Cidades) Localidade das Escolas Número de alumnos: Mas./Fem. Alumnos examinados: Mas./Fem.
1 de julho de 1884 Quadro demonstrativo da matrícula e frequência das escolas públicas que funcionam na Província	Municípios Freguesias Nome dos Professores Localidade das escolas Matrícula Frequência: Inf. /Calcul. Observações
15 de março de 1886 Mapa sobre as despesas com a Instrução	Municípios Paróchias Nomes dos professores Localidade das Escolas Despendido por Paróchias Total de despesa Observações
5 de março de 1886 Mapa geral das escolas particulares existentes na Província de Santa Catharina	Municípios Paróchias Nomes dos professores Localidade das escolas Matrícula: Masc./Fem./Total
10 de julho de 1885 Relação numérica das escolas	Município Localidade

publicas da Província e sua frequência de 1883 a 1885	Sexos Frequência: 1883, 1884,1885 Observações
10 de Julho de 1886 Relação das escolas particulares subvencionadas pela Província e sua frequência de 1883 a 1885	Município Localidade Sexos Frequência: 1883, 1884,1885 Observações
29 de novembro de 1887 Escolas do sexo masculino preenchidas Escolas do sexo feminino preenchidas Escolas mixtas preenchidas Escolas mixtas particulares subvencionadas Escolas vagas	Município Nomes (dos professores) Categoria dos Professores Entrância das Escolas Localidades Matrícula Frequência Examinados Observações Alunos indigentes (consta apenas no mapa sobre as escolas mixtas particulares)
28 de outubro de 1891 Mapa Geral da Estatística Escolar - calculado pelo Recenseamento de 31 de dezembro de 1890 e os Mappas das Escolas Públicas de 1891	Municípios Número de escolas: Masc. Fem./Mixta/ Total População Geral População Escolar de 5 a 15 anos Número de alunos matriculados: Masc./Fem./ Total Frequência Geral: Masc./Fem./Total Escolas vagas Observações
Recenseamento Escolar de Florianópolis no ano de 1896	Nomes (dos alunos) Responsáveis Anos de idade Residências (Rua em que a crianças moram) Escusas Observações (Se frequenta escola pública, particular ou se não frequenta a escola)
31 de junho de 1896 Quadro Geral de Estatística Escolar *****	Municípios Escolas Públicas existentes: Masc./Fem./Mixta/Total População Geral População Escolar Calculada População Escolar conforme recenseamento Matrícula Geral: Masc./Fem./Total Frequencia Geral: Masc./Fem./Total Observações (nada consta) *****
Recenseamento escolar do anno de 1896 (por Município)	Municípios Localidades Número das creanças recenseadas: meninos/meninas/somma Frequentam escolas Publicas: meninos/meninas/somma Recebem Instrucção Particular: meninos/meninas/somma Residem distante das escolas: meninos/meninas/somma Tem outras causas: meninos/meninas/somma Observações (cita a escola que não enviou recenseamento)
29 de maio de 1897 Relação das escolas públicas do Estado com declaração da localidade onde se acham estabelecidas, do número de	Municípios Localidades Classes das Escolas (sexo) Matrícula: Masc./Fem./Soma Frequência: Masc./Fem./Soma

alunos matriculados e do de frequência de cada uma	Observações
09 de outubro de 1901 Quadro das escolas publicas primárias que não tem frequencia legal	Municípios Localidades Sexo Professores Cathegorias Observações
30 de abril de 1904 Escolas Primárias	Município Escola: Masc. Fem./Mixta/ Total

Fontes: SANTA CATARINA. OFÍCIOS EXPEDIDOS 1911; 1901; 1897; 1891; 1887; 1886; 1885; 1884; 1881. SANTA CATARINA. RELATÓRIOS DA INSPETORIA DA INSTRUÇÃO 1904; 1877. SANTA CATARINA. RELATÓRIO DO DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO, 1896; SANTA CATARINA. RELATÓRIO PRESIDENTE DA PROVÍNCIA, 1888. Dados sistematizados pela autora.

Dentre as categorias apresentadas no Quadro 04, destaco aquelas relacionadas aos tipos de escolas, aos alunos, e as categorias do censo escolar. Em relação aos tipos de escolas, eram classificadas pelo sexo: havia *escola pública feminina*, *pública masculina*, *escola 'mixta'* e *escolas vagas*. As escolas femininas só eram frequentadas por meninas e, as masculinas, por meninos. Já as escolas 'mixtas' poderiam ser frequentadas por meninos e meninas, embora houvesse a possibilidade de, na prática, meninos frequentarem num período e meninas noutro. Havia também as *escolas vagas* que, por falta de professor ou por falta de alunos, não funcionavam; o fato de aparecerem na estatística da instrução indica que o espaço físico continuava existindo, possivelmente, à espera de professor. Além das públicas, havia as escolas particulares, divididas em: *particular feminina*, *particular masculina*. Havia também as escolas particulares subvencionadas, que eram divididas em: *feminina*, *masculina* e *'mixta'*.

Em relação aos alunos, na maioria dos mapas eram classificados por sexo: *masculino e feminino* e registrados nos campos destinados a *matrícula*, *frequência*, *total* e, em alguns casos, em *alunos examinados*. Outro aspecto bastante significativo está relacionado aos mapas que mostram dados sobre o recenseamento escolar. Eles trazem as categorias *população escolar de 5 a 15 anos*, *população geral*, *população escolar calculada*, *população escolar conforme recenseamento*, *crianças que frequentavam escola pública ou escola particular*, *residem distante das escolas*, *tem outras causas*. Estas categorias estão relacionadas ao principal objetivo do censo: identificar crianças em idade escolar, além de mapear quem frequentava e quem não frequentava a escola e as causas que impediam a frequência escolar.

Em relação às categorias do censo escolar, a categoria *residem distante das escolas* certamente era para identificar aquelas crianças que, por residirem a mais de dois quilômetros de distância da escola, não eram obrigadas a frequentá-la. A categoria

tem outras causas possivelmente se refere às crianças que, por moléstia grave, estavam dispensadas ou impedidas de frequentar a escola por força da lei. Também é possível que indique crianças impossibilitadas de irem à escola por carência absoluta de meios. A pobreza era tida como uma causa que poderia impedir a frequência; segundo a legislação, o Estado se comprometia a auxiliar as crianças pobres (SANTA CATARINA. REGULAMENTOS, 1888; 1902; 1908).

Na sequência, são apresentadas as tabelas que serviram de base para a construção dos gráficos. Para a construção das tabelas, foram definidos alguns critérios que envolvem períodos e categorias. Em relação aos períodos, foram selecionados os anos de 1875, data próxima à primeira Lei que instituiu a obrigatoriedade da instrução para cidades e vilas; 1887, data próxima à Lei que instituiu a obrigatoriedade do ensino para toda a província; 1897, data próxima ao último recenseamento escolar encontrado; 1904, data mais próxima dos anos de 1910, sobre o qual foi encontrada estatística da instrução. Os dados seguem ordem cronológica, pois o objetivo é observar a expansão das escolas públicas no decorrer do tempo.

Em relação às categorias, foram selecionadas aquelas que representam o local, os tipos de escolas públicas e os alunos. Sobre o local, são apresentados os municípios citados nos mapas, por isso, na tabela, é utilizada a categoria *município*. Sobre as escolas, foram considerados os tipos de escolas: masculinas, femininas, ‘mixtas’ e ‘mixtas’ subvencionadas que, na tabela, se enquadram na categoria *escolas públicas*. Em relação aos alunos, foram consideradas as categorias *frequência*⁴⁹, *alunos aprovados ou examinados*⁵⁰ e *alunos indigentes*.

Além das tabelas produzidas com dados coletados dos mapas elaborados pela diretoria de Instrução, também foi construída uma tabela com base nos dados dos recenseamentos realizados em nível nacional – foram consultados os censos no ano de 1872, 1890, 1900. A consulta a estes recenseamentos teve por objetivo localizar dados considerados importantes para a presente pesquisa, como o número de crianças em idade escolar em Santa Catarina no período em estudo.

Na produção das tabelas, ficaram lacunas decorrentes de ausências nas fontes consultadas. Tais lacunas possivelmente foram causadas pelo frágil serviço de inspeção,

⁴⁹ O número de matrícula é um dado importante; porém, nesta pesquisa, considera-se o de frequência, pelo fato de estar conectado com questões relacionadas ao funcionamento das escolas e à execução da Lei que instituiu a obrigatoriedade da instrução primária.

⁵⁰ A classificação dos alunos em “aprovados em exame ou alunos que concluíam o curso” é um fator importante, porém não é analisada nesse trabalho; dada sua importância, os dados são apresentados com intuito de auxiliar futuras pesquisas.

que facilitava o não envio de mapas ou, então, envio de mapas incompletos pelos professores/as à diretoria de Instrução, por motivos como os apresentados no capítulo anterior. As lacunas dos números não desqualificam a pesquisa, pois o objetivo não é ler os números como uma verdade, mas, sim, problematizá-los, cruzando com outras fontes para descobrir o motivo das ausências. A Tabela 01 refere-se ao ano de 1875. O marco, nesse período, foi a criação da primeira Lei que instituiu a obrigatoriedade da instrução primária, aprovada em 1874.

Tabela 01 – Dados Estatísticos da Instrução Pública de Santa Catarina (1875)

Municípios	Escolas Públicas			Frequência			Apresentados a exame		
	Fem.	Masc.	Total	Fem.	Masc.	Total	Fem.	Masc.	Total
Capital⁵¹	9	10	19	356	630	986	12	44	56
Joinville	1	2	3	128	232	360	-	-	-
Tijucas	1	2	3	27	84	111	-	-	-
São Miguel	3	4	7	23	163	186	-	-	-
São José	2	9	11	48	333	381	24	6	30
Laguna	3	2	5	56	110	166	-	-	-
Tubarão	-	1	1	-	83	83	-	-	-
Lages	-	1	1	-	32	32	-	-	-
Curitibanos	-	-	-	-	-	-	-	-	-
São Francisco	-	-	4	35	113	148	-	-	9
Itajay	6	6	12	126	219	345	-	-	-
Total	25	37	66	1.073	1.725	2.798	36	50	95

Fonte: SANTA CATARINA. FALLA DE PRESIDENTE, 1875. Dados sistematizados pela autora.

No ano de 1887, os mapas apresentam as escolas públicas masculinas e femininas, as escolas públicas ‘mixtas’ e as escolas públicas subvencionadas. Devido à quantidade de informações, foram construídas duas tabelas, para melhor organizar os dados. A Tabela 02 apresenta as escolas públicas masculinas e femininas, a localidade, a frequência e os alunos examinados. Na sequência, na Tabela 03, são apresentadas as escolas públicas “mixtas” e as “mixtas” subvencionadas.

⁵¹ Em todos os mapas escreve-se Capital para se referir a Desterro, assim chamada até 1894. Após essa data, como já mencionado, passou a chamar-se Florianópolis.

Tabela 02 – Dados estatísticos das escolas públicas primárias de Santa Catarina (1887)

Municípios	Escolas Públicas			Frequência			Examinados		
	Masc.	Fem.	Total	Masc.	Fem.	Total	Masc.	Fem.	Total
Capital	9	8	17	282	288	570	34	36	70
São José	6	7	13	166	127	293	25	27	52
Laguna	1	2	3	24	64	88	4	13	17
Tubarão	1	1	2	55	-	55	4	-	4
Araranguá	1	1	2	21	16	37	4	4	8
Lages	3	1	4	50	31	81	7	7	14
Coritibanos	2	1	3	18	-	18	-	-	-
Biguaçu	1	2	3	28	29	57	2	6	8
Tijucas	3	2	5	60	49	109	9	7	16
Itajay	2	4	6	78	156	234	9	17	26
Blumenau	1	1	2	29	49	78	7	7	14
São Francisco	2	2	4	-	74	74	-	2	2
Paraty	3	1	4	-	35	35	-	2	2
São Bento	1	0	1	18	0	0	-	0	0
Total (SC)	36	33	69	829	918	1.159	105	128	233

Fonte: SANTA CATARINA. OFÍCIOS EXPEDIDOS, 1887. Dados sistematizados pela autora.

Na Tabela 03, uma categoria chama atenção: trata-se de “Alumnos indigentes”. De todos os mapas encontrados, o de 1887, que trata das escolas particulares ‘mixtas’ subvencionadas, é o único em que consta essa categoria cuja informação, possivelmente, está relacionada ao fato de que, nesse período, se intensificaram as discussões sobre a obrigatoriedade da instrução primária, e uma solução para que crianças pobres pudessem frequentar a escola foi obrigar professores particulares subvencionados a aceitar esses alunos, conforme apresentado antes.

Tabela 03 – Dados estatísticos das escolas ‘mixtas’ públicas e escolas ‘mixtas’ particulares subvencionadas de Santa Catarina (1887)

Municípios	Escolas Públicas			Frequência			Examinados			Alumnos indigentes
	M	MS	Total	M	MS	Total	M	MS	Total	MS
Capital	9	6	15	165	100	265	20	15	35	65
São José	10	1	11	261	19	280	35	-	35	12
Laguna	4	-	4	124	-	124	12	-	12	-
Tubarão	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Araranguá	1	-	1	14	-	14	-	-	-	-
Lages	1	-	1	-	-	-	-	-	-	-
Coritibanos	1	-	1	-	-	-	-	-	-	-
Biguaçu	3	-	3	41	-	41	9	-	9	-
Tijucas	3	-	3	91	-	91	-	-	-	-

Itajay	1	2	3	39	51	90	-	-	-	51
Blumenau	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
São Francisco	1	1	2	39	26	65	-	-	-	16
Paraty	1	-	1	-	-	-	-	-	-	-
Joinville	2	2	4	307	48	365	19	-	19	20
São Bento	1	1	2	18	19	37	-	-	-	12
Total	38	13	51	1.099	273	1.372	95	15	110	176

M = mixtas

MS = mixtas subvencionadas

Fonte: SANTA CATARINA. OFÍCIOS EXPEDIDOS, 1887. Dados sistematizados pela autora.

A Tabela 04 refere-se ao ano de 1897 e se destaca pelo aumento de municípios. Um dado importante, presente nas tabelas anteriores e ausente nesta, é a falta da categoria *alumnos examinados*.

Tabela 04 – Dados estatísticos das escolas públicas preenchidas de Santa Catarina (1897)

Municípios	Escolas Públicas				Frequência		
	Masc.	Fem.	mixta	Total	Masc.	Fem.	Total
Capital	10	9	9	28	463	259	722
São José	2	2	10	14	190	164	354
Garopaba	1	1	1	3	52	16	68
Laguna	2	2	10	14	215	158	373
Jaguaruna	1	1	1	3	72	37	109
Imaruhy	1	1	1	3	49	37	86
Tubarão	1	1	8	10	155	59	214
Araranguá	1	1	4	6	72	11	83
São Joaquim da Costa da Serra	1	1	-	2	20	11	31
Lages	2	1	1	4	71	29	100
Coritibanos	1	1	1	3	36	19	55
Campos Novos	1	1		2	26	21	47
Biguaçu	2	2	5	9	88	68	156
Tijucas	1	1	5	7	-	-	-
Camboriu	-	1	-	1	-	10	10
Itajay	1	1	1	3	-	-	-
Brusque	1	1	1	3	52	63	115
Blumenau	1	1	2	4	55	43	98
Joinville	-	1	4	5	228	182	410
São Francisco	1	2	3	6	104	66	170
Paraty	1	1	2	4	-	-	-
São Bento	-	1	2	3	-	42	42
Nova Trento	1	1	2	4	66	57	123
Palhoça	3	3	6	12	209	138	347
Porto Bello	1	1	1	3	29	24	53
Total	37	39	80	156	2.252	1.514	3.766

Fonte: SANTA CATARINA. OFÍCIOS EXPEDIDOS, 1897. Dados sistematizados pela autora.

Por volta de 1897, a categoria *alumnos examinados*, bem como outras categorias, deixa de ter evidência na estatística da instrução. Do ano de 1898 até 1910, a estatística sobre a instrução pública nos documentos pesquisados é bastante escassa. Os dados mais completos foram encontrados num relatório da diretoria de Instrução Pública no ano de 1904, apresentando apenas o número de escolas públicas e a localidade; não apresentam matrícula, frequência, nem alunos examinados. A escassez de dados nos documentos pesquisados, relativos ao período de 1897 até 1910, indica uma fragilidade do serviço de estatística ainda mais acentuada, se comparado ao serviço de anos anteriores.

Tabela 05 – Dados Estatísticos das Escolas primárias públicas do ano de 1904

Municípios	Escolas Públicas			
	Masc.	Fem.	Mixta	Total
Capital	9	10	7	26
São José	2	2	7	11
Garopaba	1	1	-	2
Laguna	3	3	3	9
Jaguaruna	1	1	-	2
Imarhy	1	1	1	3
Tubarão	1	1	4	6
Araranguá	1	1	2	4
São Joaquim da Costa da Serra	1	1	-	2
Lages	3	2	1	6
Coritibanos	1	1	2	4
Campos Novos	1	1	-	2
Biguaçu	1	1	2	4
Tijucas	1	1	3	5
Camboriu	-	-	1	1
Itajay	1	1	2	4
Brusque	1	1	-	2
Blumenau	2	2	1	5
Joinville	-	1	3	4
São Francisco	1	2	1	4
Paraty	1	1	2	4
São Bento	1	1	1	3
Nova Trento	1	1	1	3
Palhoça	2	2	5	9
Porto Bello	1	1	-	2
Campo Alegre	1	1	-	2
Urussanga	-	-	1	1
Total	39	41	50	130

Fonte: SANTA CATARINA. RELATÓRIO DA INSPETORIA GERAL DA INSTRUÇÃO, 1904. APESC. Dados sistematizados pela autora.

A próxima tabela – Tabela 06 – mostra dados estatísticos aproximados das crianças em idade escolar; os números são aproximados porque, principalmente a idade obrigatória e a idade estabelecida nos regulamentos são controversas nos documentos. A Lei que instituiu a obrigatoriedade do ensino de 1888 estabelecia obrigatoriedade para crianças de sete até 15 anos. Já os regulamentos gerais da instrução pública de 1881, de 1892 e o de 1908 permitiam a matrícula a partir dos cinco anos de idade. Em relação à idade máxima, o regulamento de 1881 não admitia matrícula para maior de 14, o de 1892 não admitia para maior de 15 e o de 1908 admitia matrícula para as crianças com menos de 12 anos. O censo escolar realizado na cidade de Florianópolis (1896) mostra que crianças de seis até 14 anos frequentavam a escola. Portanto, por conta da controvérsia relacionada à idade escolar, os números devem ser considerados aproximados. Na Tabela 06, apresento o número de crianças de cinco até 14 anos de idade com base nos recenseamentos de 1872, 1890, 1900 e 1910. No ano de 1910 não foi realizado recenseamento. Os dados apresentados são uma estimativa realizada pelo IBGE com base nos censos anteriores. Mais adiante, estes números são cruzados com o número de escolas e o número de matrículas, o que possibilita verificar o crescimento da população em idade escolar e se foram criadas escolas públicas para atender à demanda.

Tabela 06 – População de Santa Catarina com idade dos cinco até 14 anos

Ano	1872	1890	1900	1910
População de cinco até 14 anos de idade	42.194	77.269	85.476	117.140

Fonte: IBGE, 2020a; IBGE, 2020b; IBGE, 2020c.

Na sequência, apresento gráficos construídos com base nas informações agrupadas nas tabelas, cujos temas estão relacionados às estratégias criadas pelo Estado, que visavam à execução da Lei da obrigatoriedade da instrução primária e expansão da escolarização: a liberdade de ensino ou ensino livre, a laicidade, a coeducação, o auxílio às crianças pobres, o recenseamento escolar. Os dados apresentados nos gráficos são cruzados com outras fontes que dizem respeito a legislação educacional, relatórios do Departamento de Educação e relatórios e mensagens de Presidente de Província e Governadores do Estado.

3.1 O ENSINO LIVRE, A LAICIDADE: PROJETOS EM DISPUTA

Dando início à apresentação dos gráficos e às respectivas análises, os quatro primeiros mostram o número de *escolas públicas* distribuídas em cada *município* de Santa Catarina. Por conta do aumento do número de municípios do ano de 1875 até 1904, optei por construir quatro gráficos, distribuídos entre os anos selecionados: Gráfico 01: 1875, Gráfico 02: 1887, Gráfico 03: 1897, Gráfico 04: 1904.

Gráfico 01 – Escolas públicas distribuídas no território catarinense (1875)

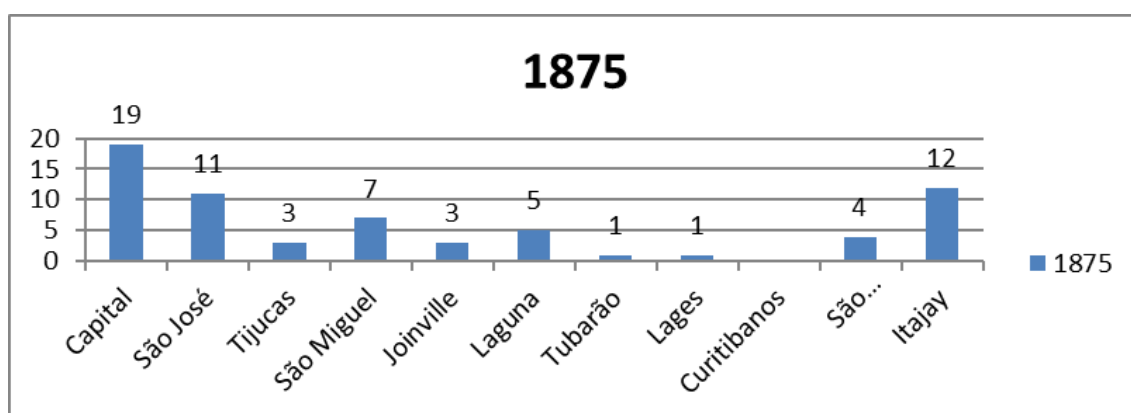


Gráfico 02 – Escolas públicas distribuídas no território catarinense (1887)

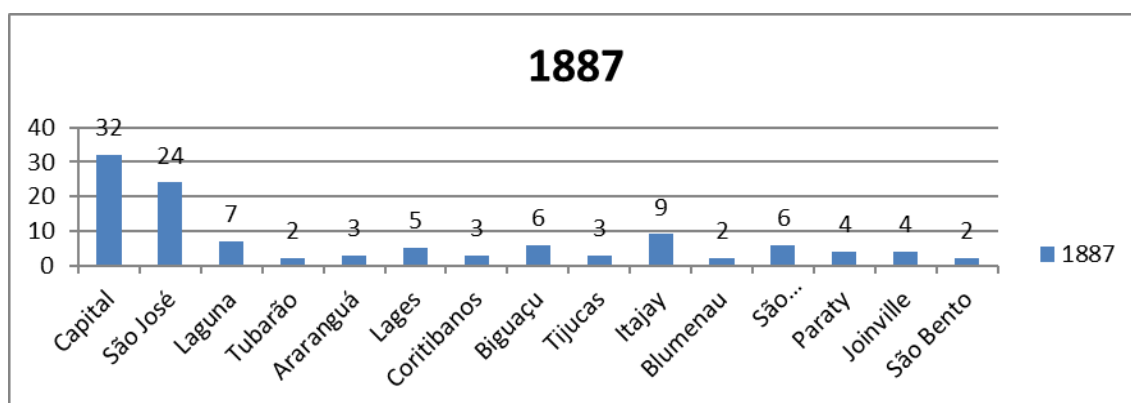
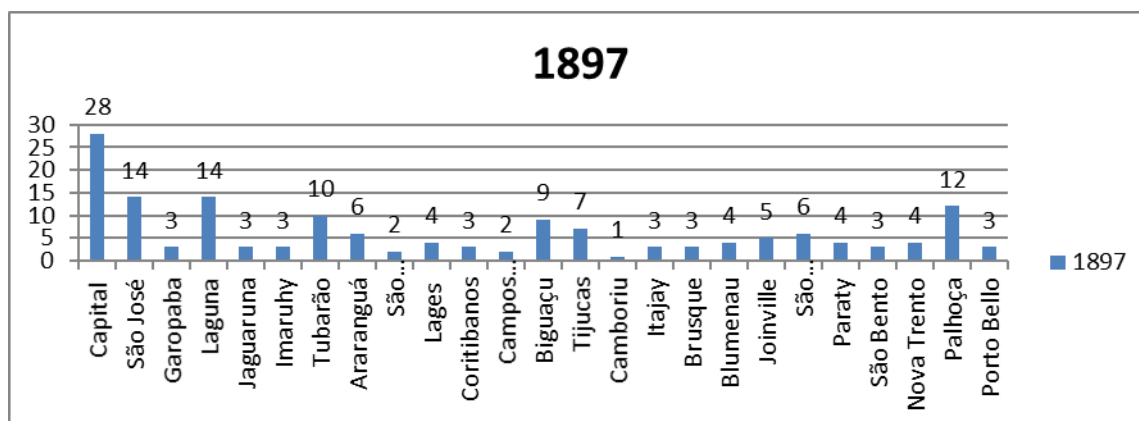
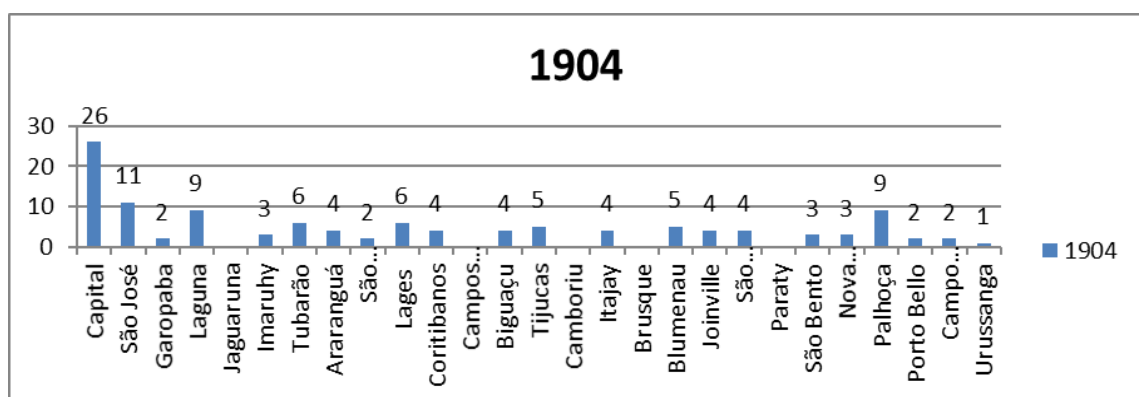


Gráfico 03 – Escolas públicas distribuídas no território catarinense (1897)**Gráfico 04** – Escolas públicas distribuídas no território catarinense (1904)

Fonte: SANTA CATARINA. FALLA 1875; SANTA CATARINA. OFÍCIO EXPEDIDO, 1887; SANTA CATARINA. OFÍCIO EXPEDIDO, 1897; SANTA CATARINA. RELATÓRIO DA INSPETORIA DE INSTRUÇÃO, 1904. Dados sistematizados pela autora.

Antes de prosseguir nas análises relacionadas aos gráficos acima, apresento um mapa de Santa Catarina para contextualizar a localização dos municípios, assim como o desenho político-administrativo do território catarinense do ano de 1889.

Figura 12 – Mapa da divisão político-administrativa de Santa Catarina, 1889



Fonte: Silva (2008)⁵².

Sobre o mapa acima, atento para algumas questões gerais a fim de situar o território catarinense no contexto histórico. O mapa apresenta quatro divisões que representam o estado de Santa Catarina em finais do século XIX e início do XX. A legenda criada por Silva (2008) identifica as primeiras cidades fundadas no território catarinense: São Francisco do Sul, Lages e Laguna, das quais se originaram outros municípios. A região caracterizada como “território em litígio” foi disputada entre Paraná e Santa Catarina desde as décadas finais do século XIX até o fim da Guerra do Contestado⁵³, em 1916. Findada a guerra e acordado os limites, os quais definiram o território e estabeleceram os contornos do mapa atual, o Estado iniciou um processo de colonização e modernização da região oeste catarinense⁵⁴.

⁵² O mapa de Santa Catarina representado na figura 12 foi criado por Silva (2008), que realizou uma pesquisa de Mestrado cujo objetivo foi sistematizar dados sobre o processo evolutivo da divisão político-administrativa do estado de Santa Catarina.

⁵³ A Guerra do Contestado, que aconteceu entre os anos de 1912 até 1916 na região centro-oeste de Santa Catarina, foi resultante de um conjunto de fatores culturais, econômicos, sociais, políticos e religiosos. Para saber mais, indico: Espig; Machado (2008) e Rodrigues; Valentini (2015).

⁵⁴ Para saber mais sobre o processo de colonização da região oeste catarinense, consultar: Bavaresco; Franzen; Franzen (2013) e Paim (2006).

Os municípios de São Joaquim da Costa da Serra, Lages, Curitiba e Campos Novos localizam-se no planalto catarinense, tendo a serra geral como um divisor geográfico com os municípios localizados em região litorânea ou próximos. Muitos municípios litorâneos foram ocupados por imigrantes europeus. A imigração intensificou-se nas décadas finais dos Oitocentos e início dos Novecentos⁵⁵, com a chegada, em maior número, de alemães e italianos⁵⁶. Essa contextualização geral dos municípios é importante porque ajuda a compreender as análises acerca da constituição e expansão da escola pública em território catarinense, pois houve resistência, nas colônias, para aceitação de escolas públicas, principalmente porque nelas era obrigatório o uso da língua portuguesa – questão que será retomada mais adiante.

Em relação às análises das informações apresentadas nos gráficos 01, 02, 03, e 04, a questão que realço é o número de escolas públicas em cada município, com destaque para a Capital, que concentra maior número durante o período. O maior ou menor número de escolas poderia estar associado ao número de habitantes, porém, ao consultar a estatística do número de população e do número de escolas, por exemplo, dos municípios de Florianópolis e Blumenau, constata-se que o número de escolas públicas não está associado ao número de habitantes de cada município, mas à identidade da população, caracterizada especialmente pela língua, pela cultura. Segundo o Recenseamento Geral de 1890, da capital Desterro havia 30.687 habitantes e aproximadamente 32 escolas públicas, enquanto que Blumenau possuía 27.752 habitantes e aproximadamente duas escolas públicas.

Certamente, o número de escolas públicas por município está relacionado com a imigração de europeus, sobretudo alemães e italianos, durante o século XIX e início do XX. Estes imigrantes foram instalados na região litorânea de Sul a Norte do estado. De acordo com Zanelato (2011), cada região teve suas peculiaridades e apresentou diferentes estágios de desenvolvimento econômico, sendo que o citado autor mostra que as colônias da região Sul apresentaram mais dificuldades para prosperar, diferente daquelas localizadas no Vale do Itajaí e região Nordeste do estado, como os municípios de Blumenau, Itajay, Joinville. Foi justamente nessas regiões, com exceção da Capital,

⁵⁵ Para saber mais sobre o processo de imigração em finais do século XIX e início do XX em Santa Catarina, consultar Zanelatto (2011). Este autor apresenta uma série de referências sobre o tema.

⁵⁶ Imigrantes de várias nacionalidades foram para Santa Catarina: os alemães começaram a chegar em 1824. A partir de 1875 chegaram os italianos. Depois, também poloneses, suecos, russos, austríacos, japoneses etc. Nesta pesquisa, os alemães são os mais citados porque são eles que aparecem com mais evidência nos documentos consultados. Um dos fatos que pode explicar a predominância dos imigrantes alemães nas fontes pode estar relacionado à língua, a qual dificultava a comunicação com os brasileiros. Outro fato a ser considerado está relacionado ao contexto da Primeira Guerra Mundial, como citado antes.

que encontrei maior número de documentos relacionados à instrução do século XIX e início do XX.

Relacionadas à instrução, informações nas fontes indicam que o Estado empreendeu tentativas para criar escolas nas colônias de imigrantes, todavia, não obteve êxito, principalmente pela questão da língua. As dificuldades enfrentadas pelos professores públicos para ensinar em escolas situadas nas regiões onde viviam os imigrantes alemães e seus descendentes são aqui representadas pelo conteúdo localizado em dois ofícios. O primeiro deles foi escrito em 25 de agosto de 1890, pelo professor público Manoel José Lamim, e enviado à diretoria de Instrução para dar conhecimento da situação da escola para a qual fora nomeado. A escola localizava-se na freguesia de Theresópolis, pertencente ao município de São José:

Ilustríssimo Senhor, cumpre-me levar ao conhecimento de V. S.^a que desde a reabertura desta escola até a presente data, só há comparecido três creanças as lições. Affixei quatro editaes fazendo constar que eu me achava em exercício. Os habitantes d'esta freguezia são todos alemães, por isso querem o ensino alemão, não o portuguez (SANTA CATARINA. OFÍCIOS EXPEDIDOS, 1890, s/f).

O segundo ofício foi enviado pelo professor Antônio Victor de Souza, em 5 de março de 1916, ao chefe escolar de Palhoça. Ele relata o modo como foi recebido na freguesia de Santa Isabel, pertencente ao município de Palhoça.

Tendo ido ante-hontem à S. Isabel afim de arranjar a casa para a escola, me dirigi ao Snr. Hugo Westphalen, por me constar que era o mais influente do lugar. Expondo-lhe os meus fins – respondeu-me positivamente que eu não podia ocupar ali o cargo de professor porque não sabia o allemão, e além disso era necessário que também occupasse o de escrivão, sendo indispensável o conhecimento desta língua etc. Pedindo-lhe para ver a casa, mostrou-me e quando viu que estava resoluto afim da aula disse-me em tom positivo e terminante “que eu não podia entrar ali, e que se tomar-se, reuniria com o povo e trabalharia contra mim etc.” Despedi-me e voltei, e por isso, diante dessa attitude quiça brutal e ameaçadora, levo ao vosso conhecimento esse facto, peço que providencieis como for justo, não desejando em consequência do ocorrido voltar eu mais ali, antevendo resultados infructiferos e desagradaveis (SANTA CATARINA. OFÍCIOS EXPEDIDOS, 1916, fl. 40).

Fontes como estas sinalizam para os intentos do Estado em estabelecer escolas públicas nas colônias e a resistência de muitos dos colonos em aceitar essas escolas. Em contraponto, nos abaixo-assinados apresentados no primeiro capítulo, há alguns que são

oriundos das regiões de colonização como Joinville, Blumenau, Itajay, Nova Trento. Na justificativa para criação de escola pública, todos apresentam o elevado número de crianças em idade escolar e alguns também justificam a pobreza. Dois deles, do município de Blumenau, ainda justificam o interesse em aprender a língua vernácula. Esses fatos sinalizam para uma questão importante: se, por um lado, havia resistência dos imigrantes para aceitar a escola pública, por outro lado, muitos deles, por serem pobres, viram a escola pública como a única alternativa para instrução de seus filhos, mesmo sendo uma escola que deveria ensinar na língua que os filhos dos imigrantes não conheciam.

Nos municípios de colonização havia escolas particulares⁵⁷, e nelas se falava a língua dos imigrantes, e uma estratégia do Estado para nacionalizar escolas particulares foi subvencioná-las. É comum encontrar, nas fontes produzidas pelo Estado, menção sobre a importância de os imigrantes aprenderem a língua nacional. A legislação que regulamentava o funcionamento das escolas prescrevia a obrigatoriedade da língua portuguesa nas escolas públicas e particulares, no entanto, não havia fiscalização nas particulares e sabia-se que, nelas, o ensino era dado na língua de origem dos imigrantes. Ciente desse problema, o Presidente da Província propôs subvencionar algumas das escolas particulares.

Para [...] estimular a instrução em favor dos filhos dos imigrantes, concedi subvenção a algumas d'aquellas escolas, com a condição de ensinar-se n'ellas o idioma nacional. Penso que assim crear-se-hão escolas em todos os núcleos, que as não tem, e que poderemos obter, ainda que lentamente, e não na plenitude que seria para desejar-se, a

⁵⁷ O termo “escolas particulares” nas fontes às quais tive acesso se refere a todas as escolas que não recebiam nenhum tipo de recursos do Estado, sendo que a maioria se localizava nos núcleos de colonização. Estas escolas foram categorizadas por historiadores da educação como “escolas étnicas” e também “escolas paroquiais”. A categoria “escola étnica” “significa dizer que eram escolas cujo currículo retratava as dimensões culturais próprias do respectivo grupo, como língua, religião, modo de ser e valores. Assim, nos estados em que imigrantes alemães, italianos, poloneses se concentraram em núcleos rurais, promoveram escolas étnicas comunitárias, com o apoio das respectivas lideranças religiosas, normalmente da mesma etnia. Nestes núcleos, organizaram suas escolas à semelhança dos países de origem. A própria estrutura física desses núcleos já havia sido pensada para favorecer a dinâmica comunitária. Um grupo de oitenta, cem famílias, em suas pequenas propriedades, organizava-se em torno de um centro, com infraestrutura de artesanato, comércio, atendimento religioso, escolar e social. A partir e em torno deste núcleo organizava-se a vida sociocultural do grupo, em que a escola e o professor ocupavam lugar de destaque” (KREUTZ, 2014, p. 153-154). Na perspectiva de “escola étnica”, ver também Santos (2012). As “escolas paroquiais” eram escolas dirigidas por párocos. Elas “foram muito importantes nas colônias de imigrantes europeus oitocentistas, especialmente no Sul do Brasil, marcadas pela pequena propriedade agrícola policultora, mão-de-obra familiar e pela nucleação comunitária em torno de igrejas e capelas. Nessa região, elas foram formadas antes da proclamação da República por iniciativa dos colonos e/ou por estímulo do clero e o prédio escolar localizava-se ao lado das igrejas e capelas ou mesmo no interior das mesmas” (DALLABRIDA, 2005, p. 80). Sobre essas escolas, ver também: Heerdt (1992), Souza (2003) e Otto (2008).

indispensável cultura do espirito para essa mocidade, que tão util nos deve ser (SANTA CATARINA, RELATÓRIO DE PRESIDENTE, 1886, p. 206).

Nas escolas subvencionadas pelos cofres públicos, o professor deveria obrigatoriamente ensinar o português e, por receberem subvenção, eram fiscalizadas pelos inspetores e aparecem nas estatísticas. Já as escolas particulares não eram fiscalizadas e, por longo período, deixaram de aparecer nas estatísticas.

As fontes indicam que o estado catarinense sabia da existência de estabelecimentos particulares, mas não tinha controle sobre eles, conforme indica o Diretor de Instrução:

Sei particularmente que existem n'esta capital e em outros pontos do Estado estabelecimentos particulares de ensino; oficialmente, porém, só tenho conhecimento de dois e são os dirigidos pelas Excelentíssimas Senhoras D. Maria Amália Cardoso e Maria José Duarte, que merecem toda atenção pela delicadeza das relações que tem mantido com esta Directoria.

Quanto aos outros, nada posso dizer, porque os respectivos diretores, apesar de lhes haver eu enviado o Regulamento, ainda não tiveram a consideração de fazer-me qualquer comunicação (SANTA CATARINA. RELATÓRIO DA INSPETORIA DE INSTRUÇÃO, 1897, s/f).

Conforme já indicado, nas escolas subvencionadas pelos cofres públicos, o professor deveria obrigatoriamente ensinar o português. Por receberem subvenção, as escolas deveriam ser fiscalizadas pelos inspetores, porém, no período de 1889 até 1910, as escolas particulares subvencionadas e também as particulares não aparecem nos quadros estatísticos da instrução. No ano de 1910, o Governador em exercício, Gustavo Richard, escreveu que o inspetor teria visitado escolas públicas e particulares de 14 municípios, mas não havia apresentado nenhuma informação sobre escolas particulares. Ele recomendava que o serviço de inspeção precisava ser completado com a nomeação de outros inspetores, para que as escolas fossem fiscalizadas com mais frequência (SANTA CATARINA. MENSAGEM DE GOVERNADOR, 1910). Passados três anos, em 1913, o então Governador Vidal José de Oliveira Ramos escrevia não haver dados sobre o ensino particular e que esta lacuna deveria ser preenchida pelo serviço de inspetoria que estava sendo organizado desde 1910, com a reforma da instrução (SANTA CATARINA. MENSAGEM DE GOVERNADOR, 1913). Apenas no ano de 1915 o Estado conseguiu apurar o número de escolas particulares. Segundo o Secretário

Geral, havia cerca de 408 escolas particulares. Dentre elas, algumas subvencionadas pelos municípios e outras auxiliadas pelo Estado (SANTA CATARINA. MENSAGEM DE GOVERNADOR, 1915). Em artigo publicado em 2018 (SCHÜEROFF; GASPAR da SILVA) são apresentados dados da existência de 429 escolas particulares e 253 escolas públicas no ano de 1916 no estado catarinense, sendo que a maioria das particulares estava localizada nas regiões colonizadas por imigrantes. Por fim, a estratégia de subvencionar escolas particulares para que os filhos dos imigrantes aprendessem a língua nacional não teve êxito, pois estas escolas eram poucas; já as escolas particulares eram muitas, conforme mostram documentos consultados.

As fontes analisadas indicaram que o estabelecimento de escolas públicas nas colônias em finais do século XIX e início do XX não obteve êxito, por conta de fatores como a língua e a cultura dos imigrantes e descendentes. Porém, outro fator pode ser considerado naquele contexto e constituía uma preocupação central do Estado: o desenvolvimento econômico do estado catarinense, empreendido pelos imigrantes europeus, e não necessariamente a nacionalização deles.

Em um relatório de 1886, o Presidente da Província, Dr. Francisco José da Rocha, escreve sobre a participação da província catarinense na exposição de Berlim⁵⁸, onde se insinua as intenções em relação às colônias de imigrantes naquele período. O objetivo da participação na exposição era mostrar a prosperidade das colônias que tinham se estabelecido em Santa Catarina. O discurso revela o entusiasmo do Estado para com os imigrantes que se estabeleciam nessas terras. “Alem da conveniência de comparecer n’essas grandiosas festas da indústria, o apelo não deixará por certo de ser ouvido em uma província onde o elemento alemão presta excelente concurso e é justamente estimado” (SANTA CATARINA. RELATÓRIO DE PRESIDENTE, 1886, p. 208). Em outro trecho, diz que o imigrante se afeiçoa e é grato pelo país que mora e que o Estado cumpre com as promessas relacionadas à imigração. “É sem dúvida, digno de louvor e de estima o imigrante, que assim se afeiçoa ao paiz onde vive, e por tal

⁵⁸ Mostrar a potencialidade dos recursos naturais das regiões que exporiam seus produtos em Berlim, a possibilidade de estabelecer relações comerciais com a Alemanha e a imigração para a América do Sul seriam objetivos dessa Exposição (SANTOS, 2009). No século XIX aconteceram diversas exposições. As chamadas Exposições Universais eram as mais grandiosas. No livro intitulado *Exposições Universais: espetáculos da modernidade no século XIX*, Pesavento (1997) discorre, dentre outras questões, sobre as diversas facetas desses eventos: espetáculo capitalista, instrumento de mistificação e alienação (que escondia o papel essencial do trabalhador), apologia do progresso e da superioridade, lucidez e eficiência do europeu. Ainda sobre esses eventos, indico outro trabalho. Nele, o autor analisa as relações entre os eventos e a temática educacional. “A educação esteve presente em todos desde 1862, em Londres, quando ganhou espaço para figurar ao lado da exibição da produção industrial e artística e da demonstração de novidades tecnológicas” (KULHLMANN JUNIOR, 2001, p. 9).

modo se mostra grato. Será o mais vivo documento da realidade das nossas promessas aos que, bem intencionados, vierem viver entre nós” (SANTA CATARINA. RELATÓRIO DE PRESIDENTE, 1886, p. 210).

Todavia, esse cenário de estima para com o imigrante começou a mudar com a Primeira Guerra Mundial (1914-1918), quando o Brasil se alia aos Estados Unidos e declara guerra contra Alemanha. Especialmente os imigrantes alemães passaram a ser vistos como um elemento perigoso para a nação e o Estado passou a olhar de outra forma para essas colônias, como mostra um trecho da mensagem apresentada à Assembleia Legislativa pelo Governador Felipe Schmidt, em 1917.

Os governos deixaram esses colonos entregues a si mesmos, não lhes deram escolas condignas, não realizaram enfim, um processo lento de infiltração nacional que os forçasse à assimilação ao meio, ao conhecimento da nossa vida, da nossa história e das nossas aspirações. Os núcleos de população estrangeira ficaram estrangeiros pela língua e pelos costumes, tendo suas escolas, seus jornaes, suas autoridades, tudo de que podiam carecer para as necessidades materiaes e moraes da existência (SANTA CATARINA. MENSAGEM DE GOVERNADOR, 1917, p. 8).

Se antes a preocupação central era com o desenvolvimento econômico, diante do novo cenário, a preocupação passou a ser também a nacionalização dessas populações, ou seja, fazê-las cultivar o civismo, o patriotismo pelo Brasil, sobretudo, falar a língua oficial brasileira⁵⁹. Em 1917, o Governador Felipe Schmidt propunha uma intervenção nas colônias por meio das escolas e determinou ações como

a regulamentação do ensino em escolas particulares, cujo número é bastante avultado. Algumas delas são subvencionadas pelas municipalidades, o que não impede que, contra o regulamento da instrução estadual, o ensino seja feito em língua estrangeira. É preciso corrigir essa situação, tornando obrigatório o ensino da língua nacional em todas as escolas, mesmo as não subvencionadas, com os

⁵⁹ Parafraseando o historiador Hobsbawm (2002), a pesquisadora Carlota Boto (2014) argumenta que “o aprendizado da língua é também o aprendizado da escola e o aprendizado da escola é, certamente, o aprendizado da nação. Há que se lembrar que a língua comum é um dos primeiros elementos da mentalidade nacional. O moderno Estado nacional que, como sublinha Hobsbawm (2002), é firmado pela demarcação de fronteiras, pela organização de exércitos e pelo monopólio da justiça e dos impostos, precisará criar tradições, hábitos, memória e linguagem comum para se manter como tal. As fronteiras devem ser estruturadas, resguardadas características de comunhão e de alguma similitude. Os falares, os dizeres regionais precisarão ser, sob tal perspectiva, escrupulosamente controlados, de maneira a que não se excedam. Não se pode deixar a diferença cindir a comunhão necessária ao elemento nacional. Se o país é um território, ele é também uma língua e esta deve ser falada sem tropeços e sem muitas variações. O aprendizado da língua é, por tudo isso, o primeiro aprendizado literal da pátria e da cidadania” (BOTO, 2014, p. 114). Nos documentos encontrados em Santa Catarina, a língua dos estrangeiros, em especial os alemães, era o principal elemento que deveria ser combatido.

programmas adoptados nas escolas publicas estaduaes (SANTA CATARINA. MENSAGEM DE GOVERNADOR, 1917, p. 31).

Em outra ação mais enérgica, com base no conhecimento fornecido pela estatística sobre o número de escolas particulares, o Estado providenciou o fechamento de 200 escolas nos municípios de São Bento, Joinville, Blumenau, Itajaí, Brusque, Palhoça, Tubarão e Imaruí (SANTA CATARINA. MENSAGEM DE GOVERNADOR, 1918); e com o auxílio da União, criou 72 escolas, até o final de 1918, denominadas *escolas subvencionadas federais*, que deveriam seguir os regulamentos educacionais do Estado⁶⁰. Nos anos seguintes, foram criadas mais escolas, chegando a 190, elevando assim o número de escolas públicas.

Este ato benemérito e altamente patriótico do Governo Federal, veio ao encontro dos esforços e sacrifícios que o estado tem feito, no sentido de incrementar o ensino publico, e especialmente de nacionalizar completamente a população de origem colonial, ainda hoje espalhada em várias regiões do nosso território (SANTA CATARINA. MENSAGEM DE GOVERNADOR 1918, p. 41).

Schüeroff e Gaspar da Silva (2018) mostram que houve significativo aumento de escolas públicas nos anos posteriores a 1910, sendo que, a partir 1925, as escolas particulares, nas regiões de colonização, começaram a aparecer em número crescente, mas não expressivo, nas estatísticas. Levanta-se a hipótese de que elas continuaram aumentando até a Segunda Guerra Mundial, quando, novamente, foram reprimidas pelo Estado⁶¹.

⁶⁰ Um projeto de nacionalização do ensino já estava sendo executado desde início dos anos 1900, conforme mencionam as pesquisadoras Gaspar da Silva (2006) e Teive (2008). Entretanto, a partir dos anos de 1917, tal projeto foi impulsionado pelo contexto da Primeira Guerra Mundial. O projeto visava, dentre outros aspectos, à nacionalização dos imigrantes e descendentes por meio das escolas, ensinando, sobretudo, a língua portuguesa. A partir da década de 1930, a nacionalização autoritária, colocada em marcha pelo Estado Novo, fortaleceu o projeto nacionalizador que foi executado com ênfase até o fim da Segunda Guerra Mundial. Sobre o processo de nacionalização do ensino em Santa Catarina nesse período, consultar: Campos (2006; 2008).

⁶¹ Sobre a repressão do Estado aos imigrantes e descendentes no período da Segunda Guerra, indico o livro *Memórias de uma (outra) guerra: cotidiano e medo durante a Segunda Guerra em Santa Catarina*, da autora Marlene de Fáveri. No livro, a autora procura compreender como a população civil de Santa Catarina viveu essa “outra” guerra, observando, nas franjas do cotidiano, os enfrentamentos e possibilidades de resistência, os múltiplos papéis sociais vividos por homens e mulheres, nacionais e estrangeiros, percebendo diferenças com relação à repressão, tendo como fio condutor o medo, construído para o controle e normatização da sociedade. Procura, ainda, perceber sujeitos que se constroem, quer por meio das narrativas, quer por meio de ofícios, cartas, leis, processos-crime, numa luta de interpretações que aparece o tempo todo, interferindo decisivamente nas relações cotidianas e que fizeram por instalar redes de intrigas, delatos, revanches, ganhos, perdas e muito medo (FÁVERI, 2005). Especialmente nas páginas 101 até 113, a autora narra tensões e conflitos relacionados às escolas particulares onde não falavam a língua portuguesa. “Ações de fechar escolas particulares estrangeiras, abrir escolas ‘brasileiras’

O fechamento das escolas particulares, no entanto, não foi um processo tranquilo. Nas duas primeiras décadas dos Novecentos houve uma disputa explícita entre os representantes dessas escolas e o Estado. As disputas se deram com donos de escolas particulares que, muitas vezes, eram os próprios professores e também com a Igreja, com quem o embate foi mais tenso. Há duas situações que caracterizam as disputas pelas escolas com a Igreja: a primeira situação se refere à incessante propaganda que a Igreja pronunciava contra as escolas públicas desde início dos 1900⁶²; a segunda foi o fechamento de escolas particulares a partir de 1917, impulsionado pelos reflexos da Primeira Guerra. O objetivo era nacionalizar essas escolas: obrigar o ensino na língua portuguesa e cultivar o amor à pátria brasileira.

Vale observar que, desde o início dos Novecentos até 1919, padres, párocos, vigários atacavam a escola pública com propagandas que as “demonizavam”. Além disso, ameaçavam os pais “com as penas do inferno” caso matriculassem os filhos nas escolas laicas. As informações dos ofícios revelam que o ataque que o clero preconizava contra as escolas públicas tinha dois objetivos: ensinar a doutrina cristã nas escolas do Estado e atrair alunos para suas próprias escolas.

A Constituição de 1891 promulgou a laicidade do Estado e, consequentemente, a escola pública laica. Mas “o episcopado brasileiro posicionava-se contrário ao caráter laico do sistema público de ensino, porque acreditava que agredia a fé da maioria do povo brasileiro” (DALLABRIDA, 2005, p. 77). Por isso, queriam o direito de ensinar a “doutrina cristã” nas escolas públicas.

No ano de 1913, o Diretor de Instrução recebeu um ofício do Chefe Escolar de Araranguá⁶³, o qual retrata as desavenças da Igreja em relação às escolas públicas.

e substituir professores, estiveram na pauta das decisões governamentais, e, como é óbvio, isso mexeu decisivamente na maneira de viver e relacionar-se das famílias e da comunidade” (FÁVERI, 2005, p. 103).

⁶² Para esta análise, não usei o jornal como fonte, mas o acalorado conflito entre Igreja e Estado em torno da laicidade do ensino foi registrado pela imprensa periódica no período. Tal fato pode ser consultado no texto das autoras Besen e Gaspar da Silva (2019).

⁶³ Araranguá situa-se na região Sul do estado catarinense. Esta região foi colonizada principalmente pelos imigrantes italianos. Virtuoso (2010) realizou um estudo sobre as escolas dessa região no período de 1900 até 1915, pretendeu analisar as diferentes experiências educacionais desenvolvidas numa rede de escolas italianas instituídas, especialmente a partir de 1901, pelos governos italiano e brasileiro em parceria com a comunidade local. A autora menciona que as escolas localizadas nas sedes da colônia eram dirigidas por religiosos, sendo que estas, muitas vezes, contavam com subsídios dos governos italiano e brasileiro, além de mensalidade paga pelos pais do alunado. Já aquelas localizadas nas zonas “periféricas”, chamadas “escolinhas”, geralmente eram fruto da iniciativa da comunidade local. “Ao comparar com as religiosas, essas escolas tinham condição inferior, haja vista, em alguns casos, não contarem com subsídios governamentais e serem mantidas por populações menos favorecidas economicamente, o que as levava a fechar as portas com muita rapidez” (VIRTUOSO, 2020, p. 174).

ILLMº. Ser. Director da Instrucção Publica

Impressionado por um dever decorrente a missão que recebi ao tomar a responsabilidade do cargo que foi-me confiado, e com verdadeiro pesar que peço a preciosa atenção de V. Ex.^a para o assumpto a que se prende o presente officio, pois esse assumpto é de natureza tal que contrista-me profundamente. Informam a esta chefia que o vigário de Cresciúma, terceiro districto deste município, parte integrante desta circunscrição escolar, proíbe, na igreja, a matrícula de alumnos na escola publica d'ali, sob pena, no caso de “desobediência”, a “negar os recursos da religião” aos paes cujos filhos frequentarem essa escola. Ao passo que as creanças que só frequentarem as aulas regidas por freiras italianas, receberão todos os domingos, comunhão, benção, etc. Acrescenta, esse vigário, que as escolas brasileiras, longe de serem uns templos de instrucção moral e intelectual, são ao contrário, um “foco de miasma morais”, etc. ultimamente tem-se desmatriculado muitas creanças da escola estadual d'ali, matriculando-se nas aulas das freiras.

As creanças, ali nascidas, e portanto brasileiras natas, são educadas no amor da “pátria italiana”, e sempre que se referem ao Brasil ou aos brasileiros fazem preceder essas belas palavras com adjectivos pejorativos e epithetos deshonrosos!!

Sem comentar semelhante facto, aliás tão revoltante quanto odioso, levo-os ao conhecimento de V. Ex.^a, para que o tome na consideração que aconselhar os acendrados sentimentos patrióticos da V. Ex.^a. (SANTA CATARINA. OFÍCIO EXPEDIDO, 1913, s/f).

Imbuído do officio recebido do chefe escolar de Araranguá, o Director da Instrução remete officio ao Secretário Geral dos Negócios do Estado, informando-o do conteúdo. Informava, também, que casos como este haviam aparecido com mais frequência no Estado. Finaliza o officio pedindo permissão para não só neutralizar o procedimento do pároco, como também de todos que tentassem desmoralizar o ensino público, pois tais procedimentos poderiam trazer maus resultados. Diante deste cenário, pode-se inferir que as tensões da Igreja com o Estado podem ter contribuído, naquele momento, com a redução no número de alunos nas escolas públicas, pois muitos pais deixavam de matricular as crianças até mesmo nos modernos grupos escolares que começaram ser construídos a partir da Reforma empreendida em 1910.

Para aumentar o número de matrículas nas escolas públicas, o Governo do estado criou um decreto, em primeiro de fevereiro de 1916, ordenando o fechamento de todas as escolas particulares até primeiro de março, quando iniciava o ano letivo nas escolas públicas. As escolas particulares iniciavam as aulas geralmente no início de fevereiro, e isso, somado às propagandas dos párocos contra as escolas públicas, tirava-lhes os alunos.

Chefia do 18º Distrito Escolar de Blumenau, em 4 de fevereiro de 1916.

Cidadão Diretor Geral da Instrução Pública do Estado.

Accusando vossos telegramas de 1 e 2 do corrente, tenho a comunicar-vos que, logo que recebi o primeiro, imediatamente officiei aos Directores dos dous Collegios dirigidos pelos Padres Franciscanos e Irmãs da Divina Providência bem como ao da Escola Nova, subvencionada pelos cofres municipais, existentes n'esta cidade, scientificando-lhes do Decreto governamental, que proíbe o funcionamento das escolas particulares ou subvencionadas, antes do dia 1º de Março. Conforme vos telegraphei as Directorias d'aquelles estabelecimentos me officiarão, de uma forma, me parece, entre si combinada, recusando-se ao cumprimento da disposição do referido decreto, alegando que iam dirigir-se aos Exmº. Sr. Coronel Governador do Estado afim de alteral-o. Na impossibilidade de comunicar-me com as demais escolas particulares ou subvencionadas do Município, por falta de mappas nesta Chefia, solicitei o auxilio da imprensa local afim de fazer publica a medida.

De como agi o Sr. Director poderá verificar das copias, aqui junctas, da correspondência trocada, procedendo assim não só por dever do cargo, que incompetentemente exerço, como também por hygiene e da uniformidade do ensino publico, além dos prejuízos que causavam taes estabelecimentos, abrindo suas aulas 1º de Fevereiro, à matricula dos grupos escolares, que tão reaes serviços vão prestando à educação da nossa mocidade mormente nos municípios em que impera o estrangeirismo que por meio de suas escolas, que jamais respeitaram as disposições regulamentares, procura educar a nossa mocidade alheia à importância e o valor dos nossos homens, à beleza e fertilidade da natura, ao civismo e heroísmo patriota, além da língua, que não se ensina.

Certo de haver cumprido com o meu dever e prestado o auxilio, que me solicitastes, aproveito a ocasião para renovar-vos o meu protesto de grande estima e muita admiração (SANTA CATARINA. OFÍCIO EXPEDIDO, 1916, p. 11-12).

No ano seguinte, em 1917, o Governador criou um decreto, antes citado, que mandou fechar todas as escolas particulares. Tal ação acirrou a relação do Estado com os donos das escolas particulares, em especial aquelas mantidas pela Igreja. O Ofício abaixo, datado de 15 de fevereiro de 1918, mostra professores e padres pedindo a reabertura de seus estabelecimentos de instrução.

Com os pareceres exigidos, remeto-vos os requerimentos de Clemens Schmidt (Joinville) Camilla e Sidonia Lauer (Joinville) Padres do Colégio Santo Antônio e Richard Paulo (Blumenau) Augusto Brandt e Alwim Lammel (Blumenau) pedindo a reabertura de estabelecimentos de instrução (SANTA CATARINA. OFÍCIO EXPEDIDO, 1918, s/f).

Em relação às escolas, das quais, na maioria das vezes, os próprios professores eram donos, a disputa por elas aparece com mais evidência nos anos de 1917 e 1918. Ofícios da Diretoria de Instrução remetidos ao Secretário Geral dos Negócios do Estado revelam táticas empreendidas por professores e professoras para manter a escola funcionando ou, então, para reabri-la.

ILLmº. Sr. Dr. Secretário Geral.

Submeto ao vosso conhecimento, o officio de nº37, de 22 do corrente, do Chefe Escolar de Joinville, em relação aos factos ocorridos com as professoras particulares Camilla e Sidonia Lauer. A esse officio acompanha um certificado do Escrivão do Crime, José Julio Diogo. Desses documentos evidencia-se o procedimento altamente subversivo das irmãs Lauer, que contra expressa ordem do Governo, leccionavam clandestinamente a 72 crianças, insuflando-lhes necessariamente o desamor ao Brasil, visto que, como si vê dos mesmos documentos, pelas paredes havia dísticos na língua alemã! Penso que o Chefe Escolar mostrou-me nessa emergência digno de elogio pela sua energia e o seu patriotismo, e peço-vos permissão para elogial-o (SANTA CATARINA. OFÍCIO EXPEDIDO, 1918, p. 102).

O Ofício acima mostra que as professoras Camilla Lauer e Sodinia Lauer não obedeceram à ordem do governo e continuaram lecionando a portas fechadas, no entanto, foram denunciadas pelo chefe escolar e tiveram que fechar a escola. Elas poderiam reabri-la mediante comprovação, perante uma banca, do domínio da língua portuguesa. O Ofício seguinte mostra que os professores de escola particular que desejassem reabrir a escola deveriam comprovar a fluência em língua portuguesa perante uma banca examinadora.

ILLmº. Sr. Dr. Secretário Geral.

Acompanhado do parecer da comissão para examinar Otto Siebert, remeto-vos o officio em que o mesmo pedia para reabrir sua escola nos logares “Rio Fortuna” e “Rio Branco”. Diz a comissão que Siebert fala o portuguez de modo a não se poder mais exigir; mas isso não fica evidenciado com o que escreveu elle tanto na prova como no officio acima referido (SANTA CATARINA. OFÍCIO EXPEDIDO, 1918, s/f).

O professor Otto Siebert foi submetido a uma prova. Segundo a mensagem do officio, ele falava português, mas não sabia escrever, com isso, certamente não pôde reabrir suas escolas. Uma pesquisa realizada por Philippi (2020) narra as manobras

protagonizadas pelo professor primário Alberto Voigt na tentativa de reabrir sua escola, fechada em meio a iniciativas de nacionalização do ensino catarinense, porém sem sucesso.

Não foi por acaso que Alberto Voigt não teve sucesso na reabertura de sua escola. A descendência teuta e o pouco domínio do idioma local em nada contribuíram para que suas deliberações fossem atendidas. Para além disso, a reprovação nos exames aplicados e chefiados pelo então Inspetor Federal das Escolas Subvencionadas pela União, Orestes Guimarães, encerrou suas chances de sucesso. Seu caso é ilustrativo de rotinas administrativas comuns sobre a fiscalização da instrução e do corpo docente. Foi recorrente o anúncio, conforme série de ofícios analisada, de afastamento de docentes e fechamento de escolas. O que torna as operações do professor Voigt centrais é a possibilidade de seu rastreamento, fazendo perceber suas táticas, ainda que pouco exitosas (PHILIPPI, 2020, p. 349).

Os casos dos professores de escola particular – Camilla Lauer, Sodinia Lauer, Otto Siebert e Albert Voigt – certamente representam dezenas de outros professores que não conseguiram reabrir suas escolas, sobretudo por não falarem a língua portuguesa.

Em fevereiro de 1918, além de desobediências ao decreto do Estado, a propaganda contra as escolas públicas continuava.

Levo ao vosso conhecimento que, por officio nº7, de 15 do corrente, o Diretor do Grupo Escolar da cidade de Tijucas trouxe à minha sciencia que o padre Jacob Slater faz propaganda para a matrícula na escola das freiras, propaganda essa que trará como consequência a retirada de alumnos do Grupo.

Em Jaraguá está o padre Schlungen desobedecendo à ordem do fechamento da escola parochial; em Tijucas o padre Slater faz propaganda contra a matricula no Grupo Escolar (SANTA CATARINA. OFÍCIO EXPEDIDO, 1918, s/f).

O ofício seguinte mostra que não eram apenas padres que faziam propaganda difamando a escola pública, mas também cidadãos, como um agente do correio e outros.

Communico-vos que a escola aberta em Taquaras, por Julia Worath, obedece ao plano de prejudicar a escola publica de que é professor Jeronymo Pedro Tavares.

Julia Worath é filha de Schlichting, o mesmo que, como já é tempo levei ao vosso conhecimento, fazia aberta propaganda contra a escola publica. A esse individuo, que é agente do Correio, acompanham outros – Jacob Guedert, Albertino Sucktenberg, Gustavo Wespphal e talvez ainda outros, que apregoam que hão de reduzir a escola publica à ultima decadência.

Levo o caso ao vosso conhecimento, pedido que vos digneis providenciar a respeito (SANTA CATARINA. OFÍCIO EXPEDIDO, 1918, s/f).

Em fevereiro do ano de 1919, depois de um período de conflitos, um ofício mostra, dentre questões já citadas, que os vigários intencionavam ensinar a “doutrina cristã” nas escolas públicas.

Sr. Dr. Secretário do Interior e Justiça

Levo ao vosso conhecimento o incluso telegrama que me dirigio o Chefe Escolar de S. Bento, comunicando que o Director da Escola Parochial intimado para fechar a mesma, respondeu que atendia, mas que ia levar o facto ao conhecimento do Sr. Bispo!

Como vedes, há nas palavras do padre Director da Escola Parochial ameaça aos Poderes do Estado e ao cumprimento da Lei.

Estando o Estado separado da Igreja, o Sr. Bispo não pode em absoluto impedir que as autoridades Estadoaes ou federaes cumpram qualquer disposição legal.

O clero estrangeiro tem sido desde muito um dos mais perigosos factores da desobediência ás leis e regulamentos relativos á instrucção publica, servindo-se de todos os meios – desde os pedidos de porta em porta aos pais das crianças, até ao uso de púlpito para ameaçar com as penas do inferno aos que se matricularem nas escolas leigas, por que taes escolas são casas do diabo!

De dia para dia surgem em quase todos os pontos propagandas de vigários – que amesquinham o sacerdócio fazendo-se arautos de seduções – com o fim exclusivo de despovoarem as escolas leigas, que são gratuitas, em favor de escolas parochiais, onde não há matriculas sem pagamento.

Essas propagandas não são vasadas no amor pela causa da instrucção, mas unicamente nos lucros que d’ahi advem, embora as crianças pouco aprendam, desconhecendo ainda por cima o que diz respeito a Patria.

As palavras do vigário de – levar ao conhecimento do Sr. Bispo a ordem do fechamento da escola, importam, na minha opinião em uma ameaça que não deve passar sem o necessário correctivo.

Ainda não contentes com isso, os vigários estrangeiros, por mais uma vez tem tentado penetrar nas escolas leigas a titulo do ensino de doutrina, não tendo, até hoje conseguido os seus fins, felizmente para as mesmas escolas.

Submeto á vossa sciencia o caso, que não me parece poder ser deixado sem uma providencia (SANTA CATARINA. OFÍCIO EXPEDIDO, 1919, p. 6-7).

Em março do ano de 1919, depois de propagandas e ameaças contra a escola pública e aos pais que nelas matriculavam seus filhos, o Estado concedeu a permissão para ensinar a “doutrina cristã” nas escolas públicas.

Sr. Dr. Secretário do Interior e Justiça

Um diário d'esta Capital, O Estado, publicou hontem um telegrama de S. Bento, comunicando que o vigário da localidade, padre Spessato, transgredindo a medida do fechamento da Escola Parochial, reabriu a mesma escola, declarando assim proceder por ordem do Sr. padre Topp!

O Sr. Padre Spessato, - a quem considero um perturbador da ordem - colloca assim, acima das muito legaes providencias tomadas pelas autoridades civis - únicas competentes, - as recomendações de um extranho, e, ainda, estrangeiro!

Devido á insólita propaganda que esse padre Spessato - violentando a sua missão de ordem e de respeito, - faz por todos os meios contra escolas leigas, tem decrescido a matricula nas Escolas Reunidas de S. Bento, visto haver ainda, infelizmente, quem creia que “escolas onde não se ensina doutrina são casa do diabo”!

E não é somente em S. Bento que o clero estrangeiro procura tornar odiadas as escolas públicas, pregando contra ellas e acoimando-as de estabelecimentos sem moral!

Não é de hoje que elementos estrangeiros, tendo, em regra, os vigários á frente, move guerra de exterminio a todas as escolas brasileiras.

Há poucos dias foi permitido ao clero o ensino da doutrina nos estabelecimentos públicos de instrucção aos alumnos que a isso quisessem sujeitar-se.

A esse liberal favor, responde o clero levantando a bandeira da revolta contra os mesmos estabelecimentos!

Acaba o Inspetor Sr. Orestes Guimarães de comunicar-me que, conforme a interpretação dada a consulta que vos dirigio em 7 do corrente, autorizou, a 10, a reabertura da Escola Parochial de S. Bento (SANTA CATARINA. OFÍCIO EXPEDIDO, 1919, p. 11- 12).

O Estado cedeu às pressões do clero, que avançou e ocupou espaços no campo educacional. As tensões entre Igreja e Estado revelam a disputa pela educação, porém tal disputa não foi fato apenas no estado catarinense, mas também em todo âmbito nacional e segue até os dias atuais.

Em diferentes momentos da história da educação brasileira, desenvolveram-se – e continuam em curso – debates relevantes, evidenciando disputas e projetos no campo educacional, tendo como horizonte a interferência nas políticas públicas relativas ao tema (MAGALDI, 2019, p. 143).

Magaldi analisou os debates educacionais brasileiros conduzidos em torno da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB (1961), sendo conferido destaque às posições da Associação de Educação Católica do Brasil (AEC).

O movimento católico, representado pela AEC e bem próximo, à época, do setor privado da educação, confrontava-se com outro grupo de educadores posicionados em favor da escola pública, obrigatória, gratuita e laica, compreendida como vetor central da democratização da educação brasileira. Apresentando-se em defesa da “família” – identificada à “família católica” – e de seu poder de decisão quanto à escolarização dos filhos, os educadores católicos defendiam a consideração da escolha dos pais pelo Estado e a centralidade das escolas particulares na educação de crianças e jovens, com o apoio de verbas públicas (MAGALDI, 2019, p. 141).

Segundo Magaldi (2019), os educadores católicos utilizavam as ideias de “liberdade de ensino” ou de “ensino livre” como argumento para justificar seus interesses pela disputa do campo educacional. Argumentavam que as famílias deveriam ter liberdade para escolher a educação dos filhos, sendo a escola pública a única gratuita; defendiam que o Estado deveria subvencionar as escolas particulares, o que possibilitaria às famílias pobres católicas a escolha de um tipo de formação a ser dada aos filhos.

No que se refere aos setores católicos, pôde ser observado, no cenário dos anos 1950, o estreitamento de sua aproximação em relação ao segmento dos proprietários de colégios particulares, sendo que ambos os lados, ainda que sem fundamentação consistente, acusavam os educadores comprometidos com a educação democrática e com a escola pública de pretender estabelecer o “monopólio estatal da educação”, ameaçando, assim, a liberdade de atuação das escolas particulares. Indo além das ideias de “liberdade de ensino”, ou do “ensino livre”, expressões por meio das quais tentavam traduzir a sua pauta de combate a uma situação denunciada, em que a escola estatal teria exclusividade na educação das novas gerações, os educadores católicos produziam toda uma argumentação dirigida à defesa do apoio financeiro do Estado para as escolas privadas confessionais (MAGALDI, 2019, p. 148).

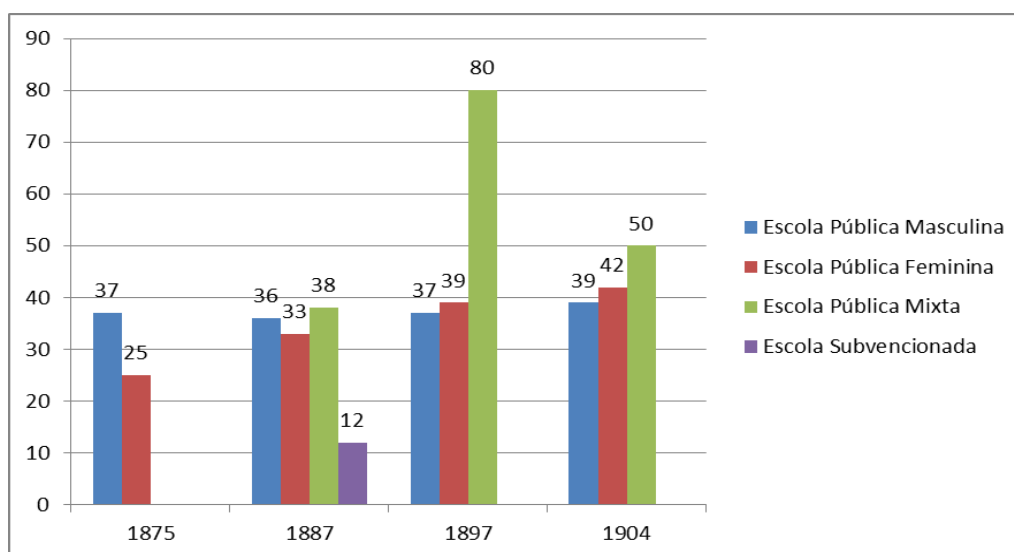
Dentre as questões apresentadas na pesquisa de Magaldi (2019), destaco as ideias de “ensino livre” e “liberdade de ensino”. Estes conceitos foram apresentados no primeiro capítulo da presente tese como estratégia para colocar em execução a Lei que instituiu a obrigatoriedade da instrução primária, promovendo a expansão da escolarização catarinense. Conforme mostram os dados localizados nos documentos e apresentados até aqui, as ideias de “ensino livre” e “liberdade de ensino”, acompanhadas da falta de fiscalização do Estado, favoreceram a expansão de escolas particulares, contribuindo para a instalação de escolas dirigidas pelas Congregações religiosas.

A ideia de “ensino livre” e “liberdade de ensino” prescrita na legislação da instrução catarinense em finais do século XIX, de fato, promoveu a expansão da instrução, sendo que as escolas particulares se expandiram mais do que as públicas. Porém, nas primeiras décadas do século XX, o Estado teve que intervir nas escolas particulares situadas nas regiões de colonização europeia. No contexto da Primeira Guerra, a necessidade de nacionalizar a avultada população de “estrangeiros” que morava no estado catarinense se intensificou. A língua era tida como o principal elemento que distinguia as populações, por isso, a proibição das línguas estrangeiras nas escolas e o uso da língua portuguesa.

Outra questão que destaco é sobre a laicidade do ensino. No primeiro capítulo, a laicidade do ensino foi apresentada como estratégia para favorecer a expansão da escolarização pública, no entanto, apesar de ter sido prescrita, essa estratégia não frutificou, pois foi podada pelos religiosos, os quais não aceitavam que as crianças frequentassem escola onde não se ensinava a “doutrina cristã”. Desse modo, a laicidade do ensino, ao invés de ter favorecido a expansão da escola pública, como previam o regulamento de 1881 e a Constituição de 1891, acabou prejudicando-a, ao menos até 1919, quando o Estado permitiu o ensino da “doutrina cristã” nos estabelecimentos escolares públicos. Com isso, presume-se que, naquele período, a Igreja tenha cessado as propagandas contra as escolas públicas, permitindo que as crianças pudessem frequentá-las. Em síntese, a Igreja fez acordos com o Estado e conseguiu reabrir suas escolas e também o direito de ensinar a “doutrina cristã” nas escolas públicas.

3.2 A COEDUCAÇÃO E A EMERGÊNCIA DAS ESCOLAS PÚBLICAS ‘MIXTAS’

No Gráfico 05, são apresentados os tipos de escolas públicas: as femininas, as masculinas, as ‘mixtas’ públicas e as ‘mixtas’ subvencionadas. O objetivo é mostrar a evolução delas, com destaque para a emergência das denominadas ‘mixtas’, as quais, no ano de 1897, representavam o maior número. A principal característica dessas escolas era a junção de meninos e meninas na mesma sala, a chamada coeducação.

Gráfico 05 – Tipos de escolas públicas primárias catarinenses

Fonte: SANTA CATARINA. FALLA, 1875; SANTA CATARINA. OFÍCIOS EXPEDIDOS, 1887; SANTA CATARINA. OFÍCIOS EXPEDIDOS, 1897; SANTA CATARINA. RELATÓRIO DA INSPETORIA DE INSTRUÇÃO, 1904. Dados sistematizados pela autora.

A estatística das escolas masculinas e femininas mostra um dado interessante em relação à equiparação entre elas no avançar do tempo. Observa-se que, no ano de 1875, havia mais escolas masculinas e, a partir do ano de 1897, as escolas femininas ultrapassam, ainda que sem expressividade, as masculinas. Ainda em relação ao Gráfico 05, como já dito antes, as escolas subvencionadas eram as particulares, as quais recebiam subvenção do Estado, podendo ser femininas, masculinas ou ‘mixtas’. A legislação prescrevia como deveria ser esta subvenção. No capítulo terceiro do Regulamento de 1881, prescrevia-se que o auxílio poderia ser de até 400\$000 anuais. O pagamento seria feito do mesmo modo e mediante as mesmas formalidades estabelecidas a respeito dos vencimentos dos professores públicos. Para receber o auxílio, os professores deveriam comprovar frequência de, no mínimo, 15 alunos, e ficavam sujeitos a todos os deveres e obrigações impostos aos professores públicos; também, conforme já indicado, eram obrigados a ensinar gratuitamente aos meninos reconhecidamente pobres do lugar. No caso de se criar uma escola pública na localidade em que havia uma escola particular subvencionada, a subvenção seria suspensa (SANTA CATARINA. REGULAMENTO DA INSTRUÇÃO, 1881).

Em relação ao cancelamento da subvenção, no Relatório do Presidente da Província do ano de 1887, mostram-se táticas que os professores de escolas particulares subvencionadas acionavam no caso da abertura de escola pública no local:

A lei que regula a matéria manda cessar a subvenção, entre outros casos, quando na localidade fôr creada escola pública, visto como passariam a ter todos o ensino gratuito. Não obstante, tendo-se creado e preenchido uma escola ‘mixta’ no Saco dos Limões, a escola particular subvencionada que ahi existia, devendo ser logo supprimida, passou a funcionar 1 ou 2 kilometros além, no lugar Perijubahé sem que possa encontrar acto da Presidencia nem proposta do Conselho do Diretor, que auctorisasse tal continuação, e em lugar diverso.

O mesmo acontece com a escola ‘mixta’ subvencionada de Itacoroby, que continua funcionando não obstante existir na mesma localidade escola publica também ‘mixta’ (SANTA CATARINA. RELATÓRIO DE PRESIDENTE, 1887, p. 5).

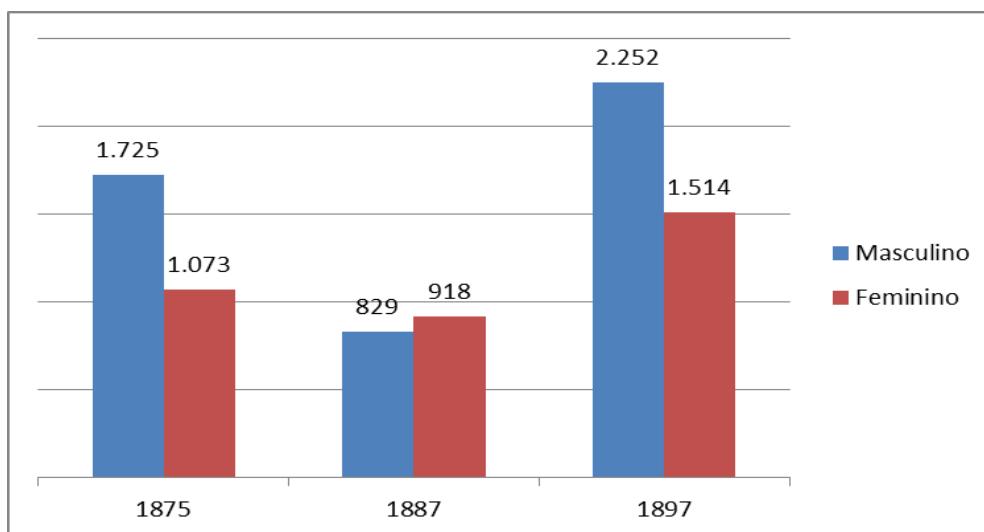
O trecho acima mostra que a legislação determinava a supressão da escola particular subvencionada quando, na mesma localidade, fosse criada uma escola pública; todavia, elas mudaram de local e continuaram funcionando. Tal fato pode indicar que a mudança de local tinha por objetivo continuar recebendo a subvenção. Além disso, possivelmente, havia crianças para serem instruídas, o que motivava o funcionamento de escola particular, ainda que houvesse uma pública nas proximidades.

A estatística confirma que, a partir da reforma empreendida em 1880 por Antônio de Almeida Oliveira, as escolas ‘mixtas’ públicas emergiram e se multiplicaram, ou seja, a estratégia da coeducação, além de economizar os recursos do Estado, pretendia atender a um maior número de crianças, já que não convinha manter uma escola para cada sexo em lugares pouco populosos. Ao facilitar o acesso à escola a um maior número de crianças, a coeducação contribuiria para a execução dos preceitos da obrigatoriedade escolar e a consequente expansão da escolarização.

As escolas ‘mixtas’ não saíram mais do cenário educacional. Depois da reforma de 1910, elas foram denominadas escolas isoladas, as quais, no decorrer do século XX, se multiplicaram pelo território catarinense, especialmente nas regiões menos populosas.

Em relação ao número de escolas masculina e feminina, o Gráfico 05 mostrou número equiparado entre elas, porém, ao contabilizar os dados relativos à frequência – Gráfico 06 – entre os sexos, nota-se que os meninos frequentavam em maior número.

Gráfico 06 – Número total de meninos e meninas que frequentavam a escola pública (1875-1897)



Fonte: SANTA CATARINA. FALLA 1875; SANTA CATARINA. OFÍCIOS EXPEDIDOS, 1887; SANTA CATARINA. OFÍCIOS EXPEDIDOS, 1897. Dados sistematizados pela autora.

O Gráfico 06 apresenta lacunas porque, no ano de 1887, por exemplo, não está incluído o número de frequência por sexo das escolas ‘mixtas’, pois a fonte, nesse período, apresenta apenas o total de matrícula. Já o ano de 1904 não está no Gráfico porque não foi encontrada fonte que apresentasse números de frequência. De todo modo, as informações projetadas sinalizam uma diferença acentuada no número de meninos e de meninas que frequentavam a escola, apesar de haver, a partir de 1887, praticamente o mesmo número de escolas masculinas e femininas.

3.3 O AUXÍLIO AOS ALUNOS POBRES PARA GARANTIR A FREQUÊNCIA ESCOLAR

Mesmo antes da aprovação da Lei que instituiu a obrigatoriedade da instrução primária, documentos como os relatórios de Presidente da Província indicam que era fornecido auxílio de materiais para leitura e escrita para crianças pobres frequentarem uma escola. Tal auxílio foi regulamentado no ano de 1888, conforme consta no Regulamento para execução da Lei n. 1.144 de 1886 (Lei que instituiu a obrigatoriedade da instrução primária para todo o território catarinense). O auxílio tinha por objetivo resolver um grande problema para a instrução: garantir a frequência escolar das crianças, cuja pobreza as impedia de frequentar uma escola.

Na análise dos regulamentos do período de 1888 até 1908, identificou-se como deveria ser o auxílio às crianças pobres. O Regulamento de 1908 estabelecia que, além de fornecer materiais indispensáveis para o estudo – livros, papéis, penas, tinta e outros utensílios de escrita –, o Estado também se comprometia a fornecer vestuário e calçado simples, adequados ao sexo e ao clima. Neste caso, para receber o auxílio, a criança deveria estar devidamente matriculada e seu nome constar no recenseamento escolar. O recenseamento deveria apresentar as informações relativas às crianças em idade escolar, comprovando as condições pecuniárias e de domicílio do aluno (SANTA CATARINA. REGULAMENTO GERAL, 1908). No entanto, as fontes indicam que, apesar das prescrições e dos auxílios que eram concedidos, eles não atendiam à demanda, conforme indica o trecho abaixo.

É lamentável o estado dos utensílios das escolas em quase sua totalidade, sendo que em algumas faltão mesmo objetos necessários, como consta de reclamações que me tem sido dirigidas pelos delegados literários e professores.

Entretanto é certo que durante o anno passado previamente autorizado por V. Ex. e por seu antecessor, mandei fornecer por diferentes vezes utensílios a diversas escolas realisando-se com este serviço a despesa de 584\$000 rs. que reunida à cifra de 749\$250 rs. que se despendeu com o fornecimento de livros e objetos de escripta aos alumnos pobres, somma de 1:333\$269 rs. indicada no orçamento junto sob nº 9.

[...] Como já tive ocasião de dizer, repito agora a V. Ex. que seria de grande vantagem uniformizar os utensílios das escolas, adoptando-se os bancos-classes de modelos mais modernos, de acordo com os preceitos pedagogicos, que bem atendem á comodidade e saúde das crianças.

Infelizmente a província carece de meios para levar a effeito semelhante melhoramento (SANTA CATARINA. OFÍCIO EXPEDIDO, 1885, fl. 26-27).

O trecho seguinte também denuncia a escassez de verba destinada às escolas para aquisição de “objetos de expediente”.

Expediente das Escolas – A verba consignada em lei é extremamente mesquinha. Com menos de 8 a 10 contos de reis não é possível fornecer-se ás escolas os objetos de expediente em quantidades suficientes (SANTA CATARINA. OFÍCIOS EXPEDIDOS, 1901, fl. 89).

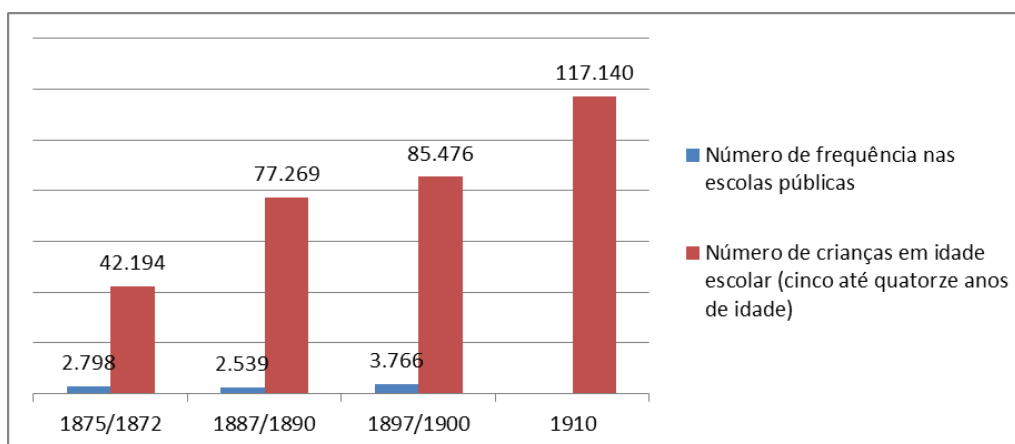
Estas informações dão indícios de que as ações do Estado relativas ao auxílio não atendiam às reais necessidades das escolas públicas e do alunado considerado

pobre. Tal fato pode ter contribuído para o número elevado de crianças em idade escolar que estavam fora da escola, representado no Gráfico 07.

No Gráfico 07, apresenta-se um paralelo do número aproximado de crianças que frequentavam a escola com o número aproximado de crianças em idade escolar. O número de frequência foi coletado dos mapas estatísticos da instrução. O número de crianças em idade escolar foi coletado dos recenseamentos nacionais que eram realizados a cada dez anos, os quais estão disponíveis no site do IBGE (IBGE, 2020). As datas selecionadas para apresentar o número de frequência e número de crianças em idade escolar não são exatamente as mesmas apresentadas nos gráficos anteriores, porém, isso não interfere no objetivo do Gráfico, que é mostrar a discrepância entre o número aproximado de crianças em idade escolar e o número de crianças que frequentavam uma escola. Além disso, o gráfico também objetiva identificar se, no avançar das décadas, houve crescimento no número de frequência.

Em relação às datas, no ano de 1910 há uma incógnita porque não foram encontrados mapas estatísticos que apresentassem o número de frequência, sendo que, no mesmo ano, também não foi realizado o censo nacional. O número aproximado de crianças em idade escolar apresentado é uma estimativa, realizada pelo IBGE, com base nos censos anteriores. Os números projetados são aproximações por conta de dois fatores: um deles está relacionado à idade escolar obrigatória – a Lei da obrigatoriedade prescrevia dos sete aos 13 anos para meninas e 14 anos para meninos. Os Regulamentos de Instrução (1881, 1892, 1908), por sua vez, diziam que crianças a partir de cinco anos de idade poderiam ser matriculadas. Tal fato pode indicar que crianças com menos de sete anos poderiam frequentar a escola e, assim, constar na estatística. Quanto aos dados do IBGE, o documento consultado agrupa as idades de cinco até nove e de dez até quatorze, por isso, foi necessário considerar as crianças a partir dos cinco anos de idade.

Gráfico 07 – Crianças em idade de cinco até 14 anos e número de frequência nas escolas públicas de Santa Catarina (1872-1910)



Fonte: SANTA CATARINA. FALLA, 1875; SANTA CATARINA. OFÍCIOS EXPEDIDOS, 1887; SANTA CATARINA. OFÍCIOS EXPEDIDOS, 1897; IBGE, 2020. Dados sistematizados pela autora.

Com base nas informações apresentadas no Gráfico 07, observa-se um crescimento expressivo no número de crianças com idade de cinco até 14 anos no decorrer das décadas. Já o número de crianças que frequentavam a escola teve crescimento bastante tímido. Contudo, em relação ao número de frequência escolar, é preciso destacar que havia as escolas particulares, as quais, certamente, continham determinado número de crianças. Número esse desconhecido, pois, como já mencionado, o Estado não fazia estatística das escolas particulares em finais do século XIX e primeira década do XX. Suponho que, mesmo que as escolas particulares tivessem o dobro ou até mesmo o triplo de matrículas das públicas, ainda assim, haveria muitas crianças que não recebiam instrução. Vale lembrar também que era permitido às crianças receberem instrução em suas casas, mas, certamente, tratava-se de um número inexpressivo.

Nos discursos apurados nos relatórios da diretoria de Instrução, bem como nos de Presidente da Província e Governador, durante o século XIX e início do XX, o baixo índice de frequência ocasionava atraso na instrução. Tal atraso era atribuído à falta de professores habilitados, ao uso de métodos de ensino arcaicos, à falta de materiais adequados tanto de prédios escolares, como de mobília e materiais para o ensino da leitura e escrita, ao desleixo dos pais, que não enviavam os filhos para escola. Um fato ocorrido numa visita dos inspetores a uma escola ilustra os discursos apresentados nos relatórios pelas autoridades. A ação resultou num “termo de visita” relatado pelos

inspetores e num ofício em que o professor justificou as acusações feitas pelos inspetores. A escola chamava-se Escola Provisória do Pantanal, regida pelo professor público Bento Aguido de Oliveira. Os inspetores que realizaram a visita foram o Inspetor Geral, Orestes Guimarães, e Inspetor Escolar, Altino Flores. Na visão destes, o professor era culpado pelas condições na qual a escola se encontrava, assim como pelo mau desempenho dos alunos que foram avaliados. Os inspetores acusavam o professor de não fazer a chamada, de haver 43 alunos matriculados com frequência de apenas 29, do baixo aproveitamento em história e geografia pátria, higiene rural, leitura e gramática. Acusavam-no ainda pelo desagradável aspecto, desordem e confusão na mesa do professor, assim como o modo como se vestia, usando chinelo e sem colarinho na sala de aula. O professor não tinha livro de atas de exames, o arquivo não estava em ordem, os móveis não eram cuidados, havia uma mesa, uma cadeira, cinco classes, das quais uma estava no terreiro, um quadro negro e um cavalete. O termo de visita é finalizado lamentando o desempenho do professor.

São muitíssimo de lamentar essas múltiplas falhas e irregularidades inexplicáveis quando se tem em vista que o Sr. Professor é ainda moço e que poderia, portanto, por mais entusiasmo e correção no desempenho de sua missão ilustrativa e educadora, com valiosos fructos para a infância daquela localidade (SANTA CATARINA. OFÍCIOS EXPEDIDOS, 1916, fl. 56).

Em resposta às acusações, o professor justifica as condições relatadas pelos inspetores. Cinco dias após a visita dos inspetores, o professor Bento Aguido de Oliveira enviou ofício ao Inspetor Escolar para justificar-se acerca de “alguns tópicos do vosso esaggerado Termo de Visita”.

Com relação á falta de chamada durante os primeiros dias do corrente mez, fica, provadas se por falta do necessário livro, e, no entanto, no termo, deixastes omisso.

Dizeis mais que a escripturação não confere. Esclarecemos: – a matrícula até setembro último é de 48 alumnos, foram eliminados, até essa data, 5; que deduzidos, ficaram 43. V.S. encontrou na chamada desse mez, 42, que, adicionados ao alumno Polybio, de quem vos falei, matriculado a 2 do corrente, prefazem, justamente, os 43 que quérieis encontrar.

Vós vos referis, á cinco classes, quando, apenas são quatro; e quanto ao estado pessimo em que estão, não é minha culpa, pois é material archaico, resto das escolas isoladas da capital, quando creados os grupos escolares. Para asserção do que acima digo, podeis ouvir o Sr. Diretor da Instrucção e Sr. Chefe Escolar.

Com relação a classe que está no terreiro, tenho-vos a dizer que, si assim procedi, foi por estar ella completamente imprestável, não se mantendo de pé, cahindo á cada momento sobre os alumnos e não suportando mais remendos.

Quando ao final do vosso termo, está em contraste com o modo pela qual tenho procedido em Braço do Norte, no município de Tubarão; Estreito, município de São José; e nesta localidade, onde exerço esta espinhosa e mal compensada missão a quatro e meio annos; ao todo oito annos e meio de magistério, de que poderão atestar as respectivas populações e o Sr. Director de Instrucção.

Si não encontrastes adiantamento nos meus alumnos, não deieis culpar-me e sim á eles devido a falta de assiduidade, motivada por occupação doméstica, alguns e outros ainda por negligencia dos paes, assim como a rudez, que é privativa das creanças dos sitios.

Sempre, no dia antecedente de qualquer feriado: nacional ou estadual, no ultimo momento da aula, chamo a atenção dos meus alumnos, em prelecção, sobre a data que vem no dia seguinte, fazendo-os comprehenderem o facto que motivou. Assim como me esforço pelo ensino de geografia e das outras matérias.

Quanto ao estado de confusão em que encontrastes a minha meza de trabalho, outra não poderia ser a ordem do momento, pois, que, n'aquella occazião, corrigia escriptas, (cópias do livro, dictados e calligraphia) dos alumnos os três annos, e os livros de leitura que estavam sobre ella espalhados, eram justamente, os que os alumnos haviam se utilizado para fazer as escriptas, visto que, devido a pobreza que impera entre eles, se servem sempre dos livros da escola, tanto para a escripta copiada, como para darem as lições, por isso, havia assim posto n'aquella occasião.

Essa escola não carece somente um livro para actas de exames, conforme deixastes consignado, e sim muitas outras cousas, que repetidas vezes tenho solicitado.

Finalmente, o que motivou o pouco aproveitamento dos meus alumnos, á vossa inspecção foi também por acanhamento produzido pela vossa presença, em virtude de têr sido a primeira vez que esta escola compareceu visita official.

Em virtude do que acima fica exposto rogo-vos ser mais comedido para commigo, tendo-se em vista que trabalhamos para o mesmo ideal [palavra ilegível] grande desigualdade de garantias.

Acima, digo, na parte retró, digo que foi a primeira vez que nesta escola compareceu visita official – olhando-se que uma outra visita de inspecção que á ella compareceu, não a encontrou funcionando em virtude de me achar doente; que está no conhecimento do Director de Instrucção.

Os mappas existentes n'esta escola são tres e não dous, como dizeis.

Saúde e fraternidade

Bento Aguido Vieira

Professor Publico (SANTA CATARINA. OFÍCIOS EXPEDIDOS, 1916, fl. 75-76).

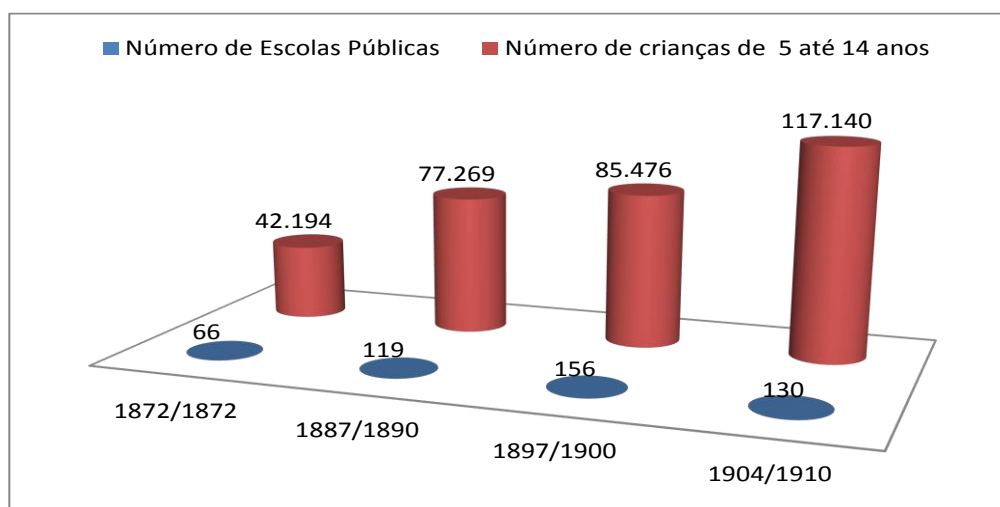
As informações apresentadas, tanto as relacionadas ao termo de visita dos inspetores como o trecho transcrito do professor, mostram pistas que permitem imaginar o cotidiano da escola, assim como saber do currículo que deveria ser seguido. Mostram

ainda elementos já mencionados antes, como: a falta de materiais para o ensino, a precariedade dos móveis escolares, a negligência dos pais, entre outros. Porém, dentre os aspectos apresentados no relato, destaco o fato de que o professor foi responsabilizado pelas condições em que a escola se encontrava.

Passados dois meses das justificativas apresentadas pelo professor público, o Inspetor Escolar enviou ofício ao Secretário Geral do Estado, Fúlvio Aducci, comunicando que enviou ofício ao Diretor da Instrução, Horácio Nunes, solicitando que o professor fosse penalizado pelos termos desrespeitosos e por contestar e negar em absoluto os fatos por ele e pelo Sr. Orestes verificados na escola. Pediu ainda que o ofício do professor fosse devolvido, “pois que documento de tal feitio não pode ser tomado em consideração, visto as afirmações dos termos de visita dos inspectores fazerem fé” (SANTA CATARINA. OFÍCIOS EXPEDIDOS, 1916, fl. 77). Com base nas informações dos documentos apresentados, as justificativas do professor foram ignoradas, além disso, possivelmente, tenha recebido algum tipo de pena pela forma como contestou os fatos relatados pelos inspetores no termo de visita.

O gráfico antes apresentado – Gráfico 07 – mostrou que o número de crianças que frequentavam escola era muito inferior se comparado ao número aproximado de crianças em idade escolar. Os números apresentados indicam que a frequência escolar teve um aumento inexpressivo no decorrer dos anos. Para corroborar essa informação, construí outro gráfico – Gráfico 08 –, cujo objetivo é mostrar a expansão das escolas públicas e o crescimento da população em idade escolar. Os anos de 1872, 1890, 1900 e 1910 correspondem ao número de crianças coletado pelos censos. Nas demais datas, o número de escolas foi coletado dos mapas estatísticos sobre a instrução pública.

Gráfico 08 – Crianças de cinco até 14 anos e número de escolas públicas de Santa Catarina (1872-1910)



Fonte: IBGE, 2020; SANTA CATARINA. FALLA, 1875; SANTA CATARINA. OFÍCIOS EXPEDIDOS, 1887; SANTA CATARINA. OFÍCIOS EXPEDIDOS, 1897; SANTA CATARINA. RELATÓRIO DA INSPETORIA DE EDUCAÇÃO, 1904. Dados sistematizados pela autora.

O Gráfico 08 revela que, até 1897, houve expansão das escolas públicas. Depois desse período, houve redução delas. Num cenário em que há aumento expressivo da população em idade escolar, imagina-se que o número de escolas também deveria crescer. Mas o que teria provocado a redução delas nos primeiros anos dos Novecentos?

Além da pobreza e falta de materiais e escolas adequadas para o ensino, outras três questões podem ser consideradas sobre a redução e inexpressiva expansão das escolas públicas em finais do século XIX e início do XX. Acerca da redução no número de escolas, uma explicação pode ter sido o fechamento de algumas delas por conta da dispensa de professores interinos, o que suprimiu algumas escolas, como apresentado no primeiro capítulo. Sobre a inexpressiva expansão, destaco as agitações políticas que aconteceram nos primeiros anos da instauração da República, uma vez que a instrução pública não pareceu ser prioridade naquele momento. A terceira questão, e talvez a mais importante, está ligada ao posicionamento político do século XIX, que prescreveu a “liberdade de ensino” ou “ensino livre”. Tal ideal, como já descrito antes, favoreceu a expansão de escolas particulares e de escolas paroquiais ou étnicas nas regiões de colonização europeia. Muitos imigrantes e seus descendentes não aceitavam escolas públicas porque o ensino ocorria na língua portuguesa. É preciso destacar aqui que o cenário descrito antes se refere ao período em que ainda não existiam os grupos escolares. A partir de 1910, com a construção dos grupos, muitas escolas isoladas,

localizadas nas proximidades de um grupo, foram suprimidas e, nesse sentido, é possível que os alunos tenham sido alocados para os grupos, os quais poderiam reunir maior número de crianças. Neste caso, a supressão de escolas não significa a diminuição de vagas.

Na sequência, com base num recenseamento escolar realizado na cidade de Florianópolis, é feita uma análise mais minuciosa, cujo objetivo não é apresentar a quantidade de crianças em idade escolar obrigatória fora da escola, mas, sim, identificar quem eram as crianças que não recebiam instrução.

3.4 CIDADE DE FLORIANÓPOLIS: RECENSEAMENTO ESCOLAR DO ANO DE 1896

O recenseamento escolar está atrelado à Lei que instituiu a obrigatoriedade do ensino para toda a província (1886). Foi uma estratégia prescrita, como citado antes, no Regulamento da Instrução, criado em 1888, que visava dar execução à citada Lei. Tal estratégia implementada, todavia, durou pouco tempo, conforme apresentado no capítulo anterior. Porém, enquanto durou, foram produzidos documentos que comprovam sua existência. As informações neles contidas podem revelar elementos que nos ajudam a compreender questões sobre o processo de escolarização das crianças daquele período.

Dentre as informações até aqui apresentadas sobre a expansão da instrução pública primária em Santa Catarina, destaco uma delas: o número elevado de crianças em idade escolar que não recebiam instrução: quem seriam essas crianças? Com intuito de encontrar uma resposta a essa pergunta, analisei o censo escolar realizado na cidade de Florianópolis no ano de 1896. Minha hipótese era de que as crianças que não recebiam instrução eram aquelas que moravam nas regiões mais pobres da cidade. Na sequência, apresento informações do censo e o percurso metodológico construído para encontrar uma possível resposta.

O documento do censo foi apresentado no segundo capítulo, assim como suas finalidades e objetivo. Retomo algumas informações já apresentadas, necessárias para a compreensão das análises.

O censo realizado na cidade de Florianópolis é composto de 25 páginas e apresenta as seguintes categorias: *nome do aluno*, *nome do responsável*, a *idade* da

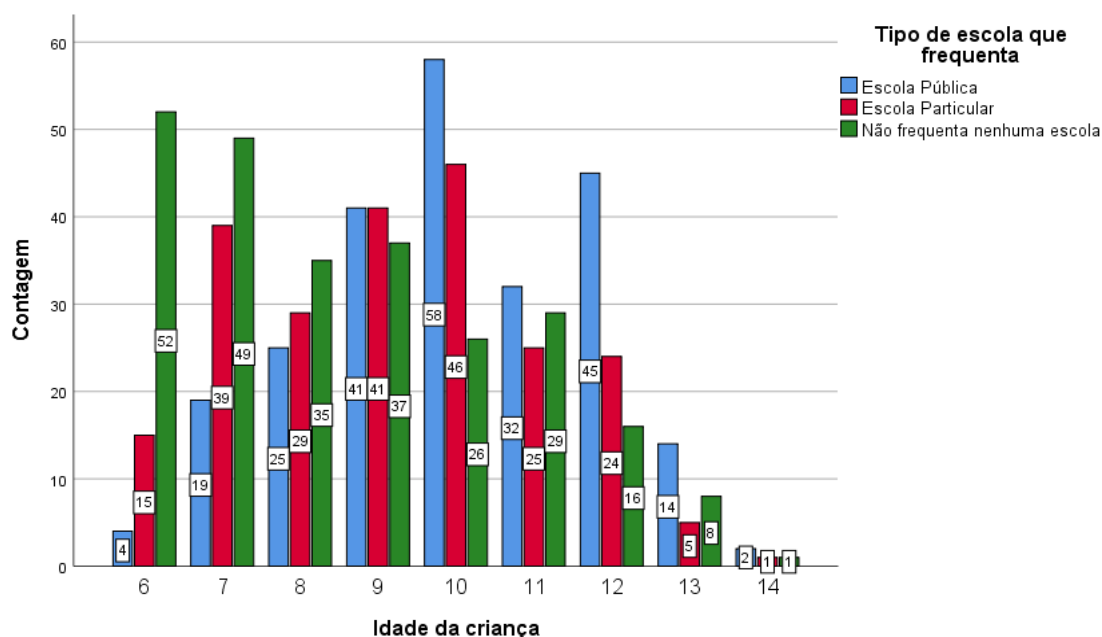
criança, a *residência* (rua onde mora) e, no campo *observações*, se frequenta escola pública, particular ou se não frequenta nenhuma escola. Foram recenseadas 718 crianças. Destas, 240 recebiam instrução em escola pública, 225 em escola particular, totalizando 465 crianças que, naquele momento, recebiam instrução. Do total de crianças recenseadas, 253 estavam fora da escola. Para identificar as crianças que não recebiam instrução, foi necessário destrinchar as informações contidas no censo e reagrupá-las para, então, fazer uma interpretação dos dados. O processo de reagrupar os dados foi feito em duas etapas. Na primeira, o objetivo foi identificar a idade das crianças e relacioná-las com o tipo de escola que frequentavam – Gráfico 09. Na segunda etapa, construí uma tabela – Tabela 07 – e um gráfico – Gráfico 10 –, cujo principal objetivo foi identificar a região da cidade na qual residiam as crianças que, em idade escolar, não estavam matriculadas.

Na primeira etapa, escolhi as categorias *residência* (rua onde mora), *idade* e *observações* (se referem ao tipo de escola) para analisar. Para a observação, utilizei um software de estatística (SPSS)⁶⁴, onde as categorias foram recriadas e inseridos os dados. A categoria *residência* foi recriada como *rua*, a *idade* permaneceu, a categoria *observações* foi recriada como *tipo de escola*. Assim, nos gráficos e tabelas que serão apresentados, aparecem as categorias: *rua*, *idade* e *tipo de escola*. A categoria *rua* apresenta 52 ruas; a *idade* apresenta dos seis até 14 anos; e o *tipo de escola*: escola pública, escola particular e não frequenta escola⁶⁵. Esta classificação foi necessária para fazer o cruzamento dos dados entre as categorias.

O Gráfico 09 relaciona a idade da criança com o tipo de escola. Mostra, por exemplo, quantas crianças de seis anos frequentavam escola pública, quantas frequentavam escola particular e quantas não frequentavam nenhuma escola – assim, sucessivamente, até 14 anos.

⁶⁴ Software SPSS (*Statistical Package for the Social Sciences*). Disponível em: <https://www.ibm.com/br-pt/analytics/spss-statistics-software>. Acesso em 03 nov. 2020.

⁶⁵ O termo “não frequenta escola” não é um tipo de escola, porém, foi necessário inseri-lo na mesma categoria de “tipo de escola” para construir os gráficos e tabelas.

Gráfico 09 – Relação da idade da criança com o tipo de escola

Fonte: SANTA CATARINA. Relatório do Departamento de Educação, 1896. APESC. Gráfico elaborado pela autora.

O Gráfico 09 mostra três aspectos importantes que podem representar o cenário da instrução relacionado ao cumprimento da Lei que instituiu a obrigatoriedade do ensino naquele momento: o recenseamento de crianças com seis anos de idade, a quantidade de crianças em idade escolar obrigatória que não frequentavam escola, a ausência de crianças na escola na medida em que a idade avança.

Em relação ao recenseamento de crianças com seis anos de idade, destaca-se o fato de algumas delas já frequentarem escola, pois, conforme os Regulamentos de Instrução (1881, 1892, 1908), o professor podia aceitar matrícula de crianças a partir dos cinco anos de idade, mesmo que a Lei da obrigatoriedade prescrevesse a partir dos sete anos. No entanto, se a obrigatoriedade era a partir dos sete anos de idade, por que crianças com seis foram recenseadas? Uma possível explicação pode ser a data em que o censo foi realizado, final do ano de 1896, sendo que a data no documento consta 31 de dezembro de 1896. Supõe-se, então, que no início do próximo ano, 1897, os pais, tutores e responsáveis por essas crianças seriam chamados a matriculá-las numa escola. Todavia, observando o gráfico, a quantidade de crianças em idade escolar obrigatória, dos sete até 14 anos, que não frequentavam escola, era bastante elevada.

Outro dado bastante importante é a ausência de crianças na escola na medida em que a idade avança: dos 12 até 14 anos, as crianças vão desaparecendo da escola e da estatística. Este desaparecimento pode ser explicado por dois fatores: na proporção em que as crianças cresciam, os pais as conduziam, muitas vezes por necessidade, para o trabalho. Este era um dos motivos, geralmente citado nos relatórios de Presidente e Governador, conforme apresentado no primeiro capítulo, que impediam a frequência das crianças à escola, não apenas das mais velhas como também das mais novas. Outro fator está relacionado com os anos de duração da instrução primária, que, geralmente, era de três anos. Portanto, se a criança entrasse aos sete anos, hipoteticamente, terminaria aos dez, e assim sucessivamente. De todo modo, é difícil dizer o tempo em que uma criança poderia permanecer na escola, pois ela poderia ingressar a qualquer tempo, desde que estivesse dentro da faixa etária estabelecida na legislação.

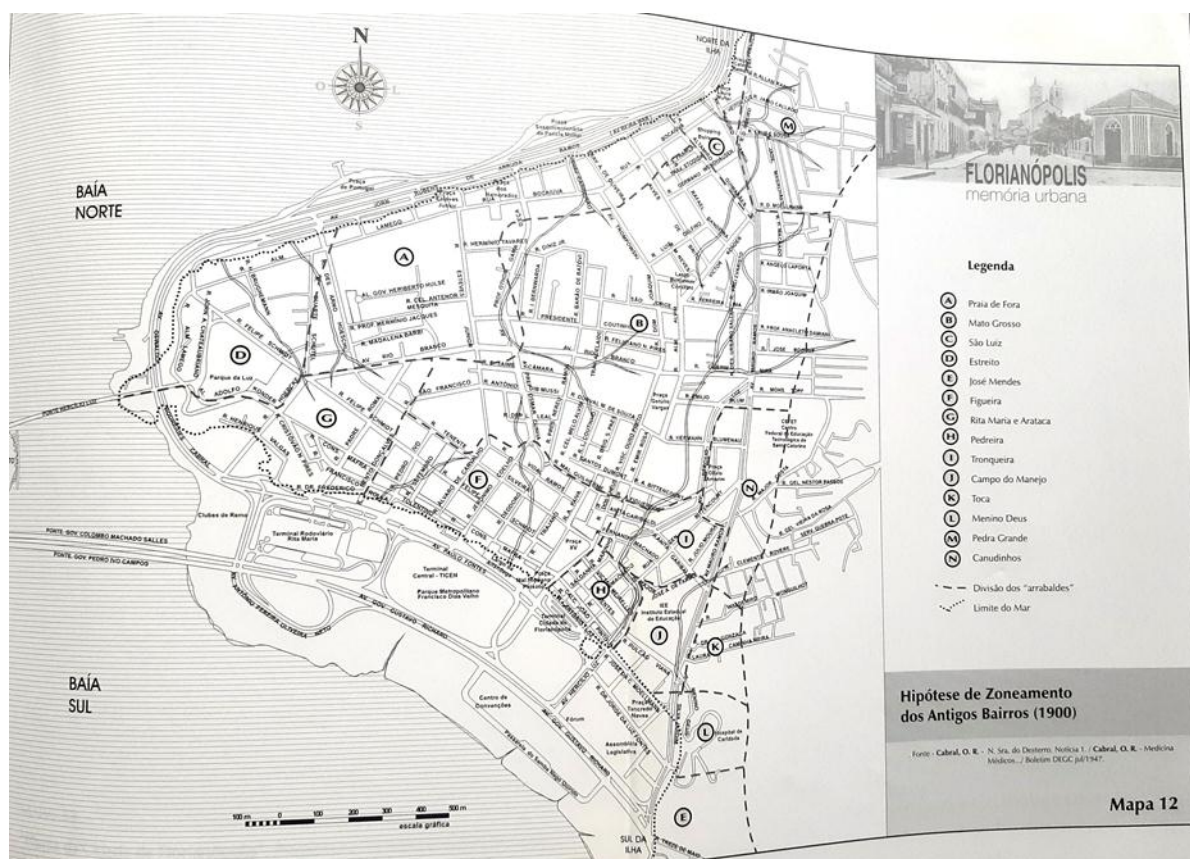
Ainda sobre a quase ausência de crianças de 13 e 14 anos no censo, pode-se supor que aquelas que já estavam alfabetizadas não precisavam ser recenseadas. Porém, de acordo com o Gráfico 09, havia número expressivo de crianças de todas as idades que não frequentavam escola. Isso permite conjecturar que muitas crianças chegaram à idade de 13 e 14 sem receberem instrução; e não foram recenseadas.

Dando prosseguimento, na segunda etapa, apresento a Tabela 07, na qual o principal objetivo foi identificar a região da cidade em que habitavam as crianças que, em idade escolar, não recebiam instrução. Para identificar essas crianças, foram necessários alguns procedimentos: um deles foi excluir as crianças de seis anos de idade; outro foi agrupar as ruas em seus respectivos bairros. Para excluir as crianças com seis anos, foi excluída a categoria “idade”, antes apresentada no Gráfico 09, e criadas as categorias, *crianças de seis anos* e *crianças dos sete até 14 anos que não frequentam escolas*. Esta ação foi necessária para chegar ao número de crianças em idade escolar obrigatória que não frequentavam a escola. Por exemplo, na Rua São Martinho, havia 18 crianças que não frequentavam escola. Destas, seis tinham a idade de seis anos, portanto, o restante (12) representa as crianças dos sete até 14 anos.

Outro procedimento importante foi localizar as ruas em que as crianças moravam aos seus respectivos bairros. Para localizar as ruas e seus respectivos bairros com suas principais características, me apoiei no trabalho desenvolvido por Veiga (2010) e Cardoso (2008). Veiga (2010) produziu uma série de mapas da cidade de Desterro/Florianópolis nos séculos XIX e XX, representando, dentre outros aspectos, as ruas e os bairros. A Figura 13 representa um mapa que mostra as ruas e, especialmente,

os bairros da cidade de Florianópolis no ano de 1900: Praia de Fora, Mato Grosso, São Luiz, Estreito, José Mendes, Figueira, Rita Maria e Arataca, Pedreira, Tronqueira, Campo do Manejo, Toca, Menino Deus, Pedra Grande, Canudinhos.

Figura 13 – Hipótese de zoneamento dos antigos bairros da cidade de Florianópolis em 1900



Fonte: Veiga (2010, mapa 12).

Com base no mapa representado na Figura 13 e uma lista com os logradouros apresentados por Veiga (2010), identifiquei as ruas descritas no censo escolar realizado na cidade de Florianópolis em 1896, agrupando-as aos respectivos bairros, conforme apresentado na Tabela 07. Nota-se que alguns bairros apresentados no mapa acima não aparecem na tabela a seguir: São Luiz, Estreito, José Mendes, Campo do Manejo e Toca. A ausência desses bairros no censo de 1896 pode indicar a ausência de crianças, o que é pouco provável, ou o não recenseamento nesses bairros. Não foi possível relacionar algumas ruas descritas no censo aos bairros, os quais estão representados com um ponto de interrogação (?). Com o passar do tempo, o nome de muitas ruas foram modificados, o que dificulta a identificação.

Dentre os bairros citados na Tabela 07, há os mais populares, como a Pedreira: “a pedreira e região circunvizinha era território de escravos, libertos e outros desterrados” (CARDOSO, 2008, p. 67). Os bairros Tronqueira e Figueira faziam fronteira com a Pedreira. Segundo Cardoso:

A Figueira era uma região que sofreu impacto do crescimento oriundo das atividades do porto. Houve uma ampliação do número de sobrados e assobradados: sinal da presença de uma forte classe de abastados, que se espalharam ao longo da rua do Príncipe, Bela do Senado, e da Constituição e suas transversais: rua da Palma, rua da Paz, rua do Ouvidor e rua do Livramento. Por outro lado, a presença de trapiches, estaleiros, armazéns e inúmeras casas de negócios, hotéis, padarias e boticas transformou a região em uma ativa zona produtiva e, ao mesmo tempo atraiu centenas de miseráveis de todas as matizes em busca de trabalho e moradia. Era uma área ativa e perigosa, denominada Figueira, onde nem mesmo as forças de segurança pareciam estar a salvo (CARDOSO, 2008, p. 69).

Segundo a descrição acima, Figueira era um local de intenso movimento por conta do comércio local; lá residiam pessoas pobres, mas também “uma forte classe de abastados”. Já a Tronqueira era o maior bairro popular de Desterro, “lugar de curtumes, olarias, reino das lavadeiras, soldados e marinheiros [...] configurava um lugar onde os vícios e os crimes predominavam” (CARDOSO, 2008, p. 69). Os demais bairros localizados próximos à Tronqueira – José Mendes, Campo do Manejo, Toca, Menino Deus, Pedra Grande, Canudinhos – também eram populares.

Os bairros dos abastados da cidade eram o Mato Grosso, principalmente a Praia de Fora.

Sob o prisma de Cabral⁶⁶, as chácaras da Praia de Fora e também as do Mato Grosso, nos bairros reputados como os mais “saudáveis” desde meados do século XIX, ofereciam as “melhores residências”, aos mais abastados, por ficarem longe do centro, ao abrigo de qualquer promiscuidade, resguardadas das “proximidades indesejáveis”, e muitas possuíam casa própria (VEIGA, 1993, p. 103-104 *apud* CABRAL, s/d, p. 13).

⁶⁶ Oswaldo Rodrigues Cabral foi um dos mais destacados pesquisadores da história de Santa Catarina, autor de obras sobre medicina, antropologia e história. Na Academia, foi Professor de Medicina Legal na Faculdade de Direito (1952), da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC); regeu a cadeira de História da Antiguidade e da Idade Média (1955) e ministrou Antropologia Cultural (1956) – ambas na Faculdade de Filosofia, sendo desta última um dos fundadores; dirigiu a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da UFSC (1961-1963); idealizou, fundou e foi o primeiro Diretor do Instituto de Antropologia da UFSC (1968) – dedicada aos estudos de Antropologia, Arqueologia e Etnologia (SANTA CATARINA. Memória Política de Santa Catarina: biografias. Disponível em: http://memoriapolitica.alesc.sc.gov.br/biografia/765-Oswaldo_Rodrigues_Cabral).

Tabela 07 – Censo Escolar da Cidade de Florianópolis: as ruas, os bairros, as escolas, as crianças (1896)

Rua em que reside	Bairros	Frequenta escola pública	Frequenta escola particular	Não frequenta escola	Crianças de seis anos	Crianças dos sete até 14 anos que não frequentam escolas
Rua Esteves Júnior	Praia de Fora	2	34	0	0	0
Rua Bocayuva	Praia de Fora	0	2	0	0	0
Rua Almirante Lamago	Praia de Fora	3	8	4	1	3
Rua de São Sebastião	Praia de Fora	7	9	9	0	9
Total		12	53	13	1	12
Rua 16 de Abril	Mato Grosso	10	2	1	0	1
Rua Artista Bittencourt	Mato Grosso	1	3	3	0	3
Rua Presidente Coutinho	Mato Grosso	1	3	1	0	1
Rua Alves de Brito	Mato Grosso	0	1	1	0	1
Rua Almirante Alvim	Mato Grosso	12	1	6	0	6
Total		24	10	12	0	12
Rua Marechal Guilherme	Figueira	1	0	8	1	7
Praça 15 de Novembro	Figueira	2	0	0	0	0
Rua Altino Corrêa	Figueira	18	30	17	0	17
Rua Pedro Ivo	Figueira	0	3	0	0	0
Rua Sete de Setembro	Figueira	0	2	3	0	3
Rua da República	Figueira	9	9	4	0	4
Rua Jerônimo Coelho	Figueira	2	4	2	0	2
Rua Tenente Silveira	Figueira	1	2	0	0	0
Rua General Deodoro	Figueira	5	6	3	0	3
Rua Trajano	Figueira	3	2	5	0	5
Rua Pedro Ivo	Figueira	0	0	2	0	2
Rua Bento Gonçalves	Figueira	1	0	2	0	2
Rua Álvaro de Carvalho	Figueira	1	0	0	0	0
Rua 28 de Setembro	Figueira	0	0	1	0	1
Total		43	58	47	1	46

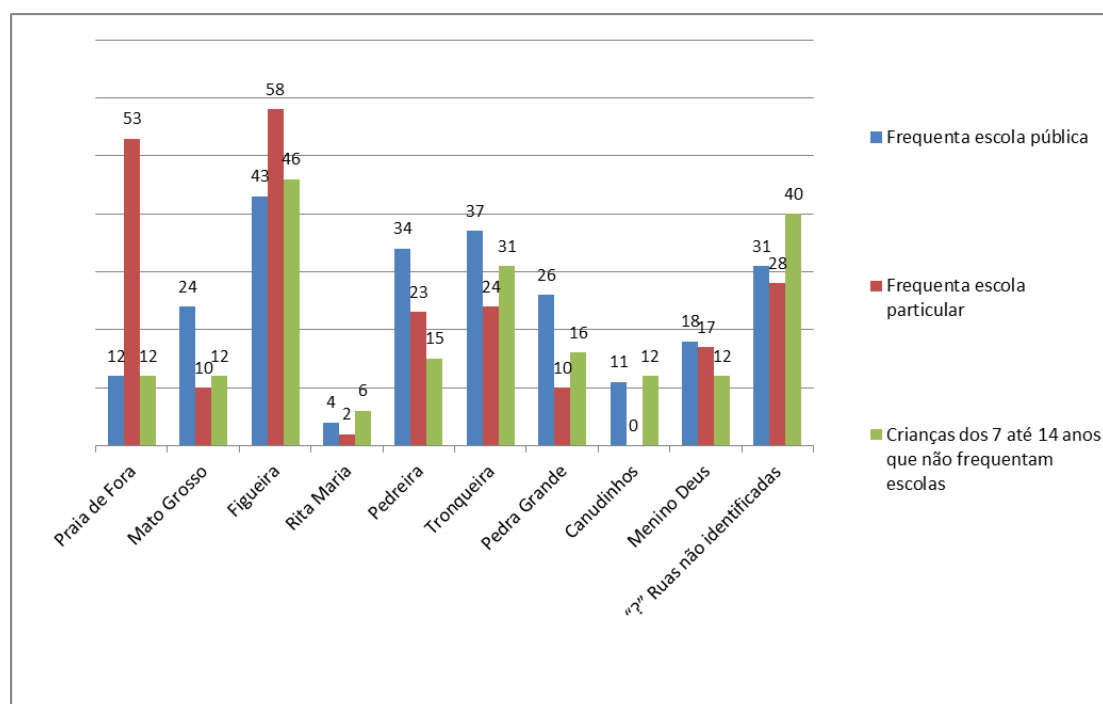
Rua Padre Roma	Rita Maria	4	2	6	0	6
Total		4	2	6	0	6
Rua Nunes Machado	Pedreira	4	2	5	2	3
Rua Victor Meireles	Pedreira	4	2	5	3	2
Rua Saldanha Marinho	Pedreira	8	2	8	4	4
Rua Tiradentes	Pedreira	17	8	8	5	3
Rua João Pinto	Pedreira	1	9	4	1	3
Total		34	23	30	15	15
Largo General Bittencourt	Tronqueira	2	1	5	2	3
Rua Anita Garibaldi	Tronqueira	3	2	5	2	3
Cidade Nova	Tronqueira	0	0	12	0	12
Rua Fernando Machado	Tronqueira	11	9	6	1	5
Rua General Bittencourt	Tronqueira	8	2	7	1	6
Praça do General Osório	Tronqueira	13	10	4	2	2
Total		37	24	39	8	31
Rua Frei Caneca	Pedra Grande	22	10	15	1	14
Rua Demétrio Ribeiro	Pedra Grande	4	0	2	0	2
Total		26	10	17	1	16
Rua José Veiga	Canudinhos	7	0	1	0	1
Rua do Major Costa	Canudinhos	4	0	11	0	11
Total		11	0	12	0	12
Rua do Menino Deos	Menino Deus	7	6	4	4	0
Rua São Martinho	Menino Deus	11	11	18	6	12
Total		18	17	22	10	12
Rua Luseiro	?	0	3	3	3	0
Praça Treze de Maio	?	8	13	8	3	5
Rua São Pedro	?	2	1	3	1	2
Beco do Irmão Joaquim	?	7	4	3	2	1
Rua do José	?	3	1	7	5	2

Jacques						
Travessa Argentina	?	2	1	5	0	5
Rua Pedro Soares	?	0	2	1	0	1
Rua Fraternidade	?	4	0	18	0	18
Largo Fagundes	?	1	0	4	0	4
Beco do Triunpho	?	1	2	2	0	2
Travessa Carlos Gomes	?	3	1	1	1	0
Total		31	28	55	15	40

Fonte: SANTA CATARINA. Relatório do Departamento de Educação, 1896. APESC. VEIGA, 2010; CARDOSO, 2004. Tabela elaborada pela autora.

Com base na Tabela 07, construí um gráfico – Gráfico 10 – cujo objetivo foi mostrar quais bairros possuíam maior número de crianças em idade escolar que não recebiam instrução. Além disso, mostra o número de frequência em escolas públicas e particulares em cada bairro.

Gráfico 10 – Cidade de Florianópolis 1896: os bairros, os tipos de escolas, as crianças



Fonte: SANTA CATARINA. Relatório do Departamento de Educação, 1896. APESC. Veiga (2010); Cardoso (2004). Tabela elaborada pela autora.

O Gráfico 10 mostra que, em Praia de Fora, um bairro da elite, há predominância do ensino particular. Os dados sobre a Figueira, região de intenso comércio, habitada

por comerciantes, empregados etc., mostram que, dentre os bairros, este era o mais populoso, possuía maior número de crianças em escola pública, na particular e também de crianças que não recebiam instrução. Havia certa equivalência entre os dois tipos de escola, mas com predominância da escola particular. Presume-se, por conseguinte, que filhos de comerciantes, por exemplo, frequentassem a escola particular.

Nos demais bairros, predomina o ensino público e elevado índice de crianças sem instrução, inclusive o Mato Grosso, descrito na historiografia como bairro de pessoas abastadas. Em relação à categoria de “ruas não identificadas”, há predominância de ensino público, sobretudo elevado número de crianças fora da escola, o que pode indicar que essas ruas se localizavam nos bairros populares da cidade. Nesses bairros, moravam os filhos de negros libertos, de lavadeiras, oleiros, marinheiros, soldados etc. e toda gente pobre.

A análise até aqui empreendida, com base no censo, permite conjecturar três questões: a primeira, a qual motivou a análise do censo, indicou que as crianças que não recebiam instrução eram as que residiam nas regiões mais pobres. A segunda questão mostrou que, nos bairros populares, havia crianças que frequentavam escolas particulares. Tal fato pode evidenciar que nos bairros como a Tronqueira e a Pedreira também residiam pessoas que podiam pagar a escola; porém, a situação mais provável, que pode explicar a frequência de crianças pobres nas escolas particulares, é a subvenção que o Estado concedia, sendo que, conforme a legislação, as escolas particulares subvencionadas pelo Estado tinham obrigação de receber crianças pobres (SANTA CATARINA. REGULAMENTO DA INSTRUÇÃO, 1881). A terceira questão revela a predominância da frequência em escola particular na região habitada pela elite da cidade, denominada Praia de Fora, cuja rua com maior número de crianças era a Esteves Júnior.

Com objetivo de corroborar as informações acima, reproduzi um mapa – Figura 14 – que mostra a localização aproximada das escolas públicas na Capital, mesma região contemplada pelo censo escolar de 1896. O mapa representado na Figura 14 foi elaborado com base no mapa original feito por Veiga (2010), e com base em um quadro sobre professores e adjuntos (estes auxiliavam o professor efetivo), localizado em anexo de um ofício enviado pelo Diretor de Instrução ao Secretário Geral dos Negócios do Estado no ano de 1911. O número de escolas da Capital (atualmente, a região central de Florianópolis) pouco se alterou de 1897 até 1911. No ano de 1897 e 1904 havia, somadas as escolas públicas masculinas e femininas, um total de 19 escolas. E no ano

de 1911 havia 12 escolas. Pelo fato de não ter havido significativa mudança no número de escolas, presumo que aquelas que existiam em 1896, quando foi realizado o censo, ainda existiam em 1911. No ano de 1912, quando o Grupo Lauro Muller foi inaugurado, algumas escolas da região central da Capital foram suprimidas – retomarei essa questão mais adiante.

Dentre as categorias apresentadas no quadro sobre os professores e adjuntos, selecionei o tipo de escola: masculina e feminina; a rua ou bairro onde a escola se localiza; e o número médio de frequência de cada escola, conforme Tabela 08. Os nomes em negrito são os que constam na fonte; os demais – que constam entre parênteses – são inserções que fiz, a fim de auxiliar a localização no mapa.

Tabela 08 – Escolas públicas na Capital e frequência média (1911)

Escolas masculinas	Frequência média
Rua da República (Rua Felipe Schmidt. Figueira)	52
Rua 16 de Abril (Rua Visconde de Ouro Preto. Mato Grosso)	64
Areão (Início da Av. Mauro Ramos. Tronqueira)	73
Mato Grosso	35
Pedra Grande	55
Total de alunos	279
Escolas Femininas	
Rua Deodoro (Figueira)	91
Rua Fernando Machado (Tronqueira)	116
São Luiz	75
Rua Bocayuva – (Trecho entre a avenida Trompowski e Demétrio Ribeiro. Praia de Fora, próximo a Pedra Grande)	37
Matto Grosso	77
Menino Deus	86
Rua Conselheiro Mafra (Figueira)	31
Total	513
Total de alunos	792

Fonte: SANTA CATARINA, OFÍCIOS EXPEDIDOS, 1911, fl. 44.

Na sequência – Figura 14 –, apresento um mapa que ilustra a localização aproximada das escolas públicas. Os pontos de cor azul representam escolas públicas masculinas; os vermelhos, as escolas públicas femininas. Algumas escolas, conforme Tabela 08, são apresentadas com o nome das ruas, razão pela qual o ponto está situado num local qualquer da rua, já que, nas que são apresentadas com o nome do bairro, o ponto foi colocado num lugar qualquer do bairro.

Figura 14 – Hipótese da localização das escolas públicas na cidade de Florianópolis, 1911



Fonte do mapa: Veiga (2010, mapa 12). Os pontos em vermelho e azul foram inseridos por mim.

Conforme o mapa acima, o bairro da Figueira (F) e o Mato Grosso (B) apresentavam maior número de escolas públicas. Figueira é o mesmo que apresentou maior número de crianças em idade escolar no censo de 1896, já Mato Grosso não se destacava pelo número de crianças em idade escolar em 1896, contudo, o fato de apresentar três escolas (1911) pode significar que, desde então, a região cresceu e, por isso, foi/foram criada/s escola/s nesse bairro. O bairro de São Luiz (C) e arredores, sentido norte, tinham duas escolas. Já no bairro Praia de Fora (A), que se estendia pela beira-mar, havia uma escola pública feminina, que se localizava próxima aos bairros da região norte da cidade, São Luiz e Pedra Grande, região afastada da Rua Esteves Junior e proximidades, onde habitava a população mais abastada da cidade. Conforme mostrou

o censo, a maioria das crianças do bairro Praia de Fora frequentava escola particular e residia na rua Esteves Júnior.

Um fato importante em relação ao tipo de escolas públicas é o maior índice de femininas, as quais somavam um total de sete, enquanto que as masculinas eram cinco. Em relação à frequência média, as femininas somavam 523 alunas, enquanto que as masculinas 279. Ainda em relação ao tipo de escolas, não foram registradas escolas ‘mistas’ para a região urbana da Capital. A estatística de anos anteriores apresentava escolas ‘mixtas’, sendo que, em 1904, havia sete delas. Tal fato pode indicar que esse tipo de escola se localizava em regiões menos populosas, como nas freguesias da Capital, de acordo com o que prescrevia a legislação.

O número médio de frequência de alunos de cada escola, conforme apresentado na Tabela 08, indica que a maioria delas, provavelmente, não eram pequenas. A escola com menor número de frequência, localizada no bairro Figueira (F), era uma escola feminina, que apresentava 31 alunas e, com maior número e também feminina, outra localizada no bairro Tronqueira (I), que possuía frequência média de 116 alunas.

No início do século XX, as regiões que correspondem aos bairros acima citados, especialmente aqueles localizados no centro da cidade, passaram por inúmeras mudanças. Iniciava-se um processo de modernização da cidade, empreendido pela elite política local. Era preciso torná-la “moderna e civilizada” e dar-lhe um aspecto “agradável e sadio”.

Em 1909, foram instaladas as primeiras redes de água encanada; entre 1913 e 1917, foi construída a rede de esgotos; em 1910, foi instalada a iluminação pública com energia elétrica; em 1919 foi iniciada a construção da primeira avenida da cidade que no término passou a chamar-se Avenida Hercílio Luz; em 1922, foi dado início à construção de uma ponte para ligar a ilha de Santa Catarina ao continente fronteiro; esta, em conclusão em 1926, também recebeu o nome de Hercílio Luz (NECKEL, 2003, p. 55).

Neckel (2003) descreve que os antigos bairros da região central – a Pedreira, a Figueira e a Tronqueira – foram alvos sistemáticos da mudança, inclusive com a expulsão de quase toda a população pobre destas áreas pelo fato de inúmeras casas terem sido demolidas. Os pobres – pedreiros, carpinteiros, lavadeiras, criados, calafates etc. – foram expulsos para as periferias e morros da cidade. “O centro da cidade, desta forma, ficava livre daquelas habitações e principalmente daquelas pessoas cujos hábitos eram ‘inadmissíveis’ na sede do governo do Estado” (NECKEL, 2003, p. 69). Chamo

atenção para a rua “Cidade Nova”, situada na Tronqueira. Segundo Neckel (2003), na década de 1910, as habitações foram totalmente demolidas. No ano de 1896, foram recenseadas 12 crianças, em idade escolar obrigatória na Rua Cidade Nova; nenhuma delas recebia instrução. Estas crianças, passados cerca de 15 anos, já em idade adulta, provavelmente pobres e analfabetas, foram expulsas de suas casas, excluídas do processo de modernização, indo morar no morro da cidade. Invisíveis, continuaram suas vidas miseráveis.

O campo da educação também foi alvo da reforma modernizadora implementada em inícios do século XX na cidade de Florianópolis. Reformas que visavam à modernização prosseguiram durante o Novecentos. Nas duas primeiras décadas, no setor da educação pública, foram reformadas as escolas públicas femininas e masculinas na região urbana, construídos grupos escolares; foi reformada a escola normal, a qual ganhou prédio próprio no ano de 1924. Também foi criada a Escola de Aprendizizes Artífices de Santa Catarina. No setor privado, foram criados o Ginásio Catarinense e o Colégio Coração de Jesus. De caráter assistencialista, foi criado o Asilo de Órfãos São Vicente de Paulo. A construção destas instituições contribuiu para a nova configuração da paisagem urbana florianopolitana, sobretudo no que diz respeito a incutir novos hábitos à população da cidade por meio da escolarização. A seguir, apresento algumas informações sobre cada uma das instituições citadas, a fim de situar algumas características para melhor compreender o lugar social de cada uma delas, a começar pelo grupo escolar.

O primeiro Grupo Escolar do estado catarinense, denominado Grupo Escolar Lauro Müller⁶⁷, inaugurado em 1912, foi construído na Rua Marechal Guilherme, muito próximo à Cidade Nova, a qual foi apagada da cidade e do mapa. Os Grupos Escolares eram símbolos importantes que demarcavam força política, registravam ação governamental e disseminavam um ideal de escola que prometia o alcance do progresso, a modernidade, a redenção; representavam um tipo de escola que imprimiria nos alunos e alunas o amor ao trabalho, à ordem, ao asseio (GASPAR da SILVA, 2006).

No ano de 1912, quando o Grupo Lauro Müller foi inaugurado, as escolas públicas da região central da cidade de Florianópolis sofreram mudanças: as escolas masculinas da Rua da República e da Rua 16 de Abril e a escola feminina do Bairro Menino Deus foram suprimidas. “Os professores passaram a ter exercício no grupo

⁶⁷ Os grupos escolares já foram bastante estudados pela historiografia brasileira. Indico um livro que é referência em âmbito nacional, de autoria de Vidal (2006).

escolar Lauro Muller” (SANTA CATARINA. RELATÓRIO DE GOVERNADOR, 1912, p. 9). A escola masculina da Rua Areão e a escola feminina da Rua Fernando Machado foram instaladas na Rua João Pinto, “mediante o aluguel de 180 mil reis. As duas escolas foram providas com as carteiras retiradas da Escola Normal, que recebeu mobiliário novo” (SANTA CATARINA. MENSAGEM DE GOVERNADOR, 1912, p. 9). As escolas femininas situadas na Rua Deodoro e na Rua Conselheiro Mafra foram reunidas em um só prédio, na Rua da República, “onde funcionava de muitos anos a escola regida pelo professor Luiz Pacifico das Neves” (SANTA CATARINA. MENSAGEM DE GOVERNADOR, 1912, p. 10). Este professor foi lecionar no Grupo Lauro Müller. Presumo que as cerca de 202 crianças das três escolas suprimidas foram alocadas para o Grupo Escolar onde seus professores foram lecionar.

Já a casa que abrigava a Escola Normal Catharinense, segundo Teive (2008), no primeiro momento, sofreu uma reforma.

Tal como o espaço urbano de Florianópolis foi redesenhado no início do século XX, de modo (sic) dar visibilidade à modernidade republicana, também o espaço escolar precisava, segundo os reformadores, ser remodelado a fim de adaptar-se aos ditames da pedagogia moderna e do higienismo. Assim, na cultura escolar que foi sendo instaurada na Escola Normal Catarinense a partir de 1911 os espaços deveriam ser eles próprios educativos, ou seja, o cultivo dos corpos e mentes dos/as normalistas deveria passar também pela arquitetura do edifício-escola, pela reconfiguração das salas de aula, pátios, etc. Contudo, tendo em vista o alto investimento que o Estado deveria fazer para a construção dos grupos escolares, não foi possível, de imediato, construir um edifício capaz de expressar e refletir toda a modernidade que a escola formadora de mestres/as deveria simbolizar. Orestes Guimarães contornou este problema providenciando a reforma da antiga casa [...]. Além da reforma do prédio ele providenciou a substituição do mobiliário adquirindo carteiras do sistema *chandlers*, importadas dos Estados Unidos, quadros parietais, museu escolar e um gabinete de física e química, para o ensino prático dessas disciplinas (TEIVE, 2008, p. 149).

Alguns anos depois, em 1924, foi inaugurado o suntuoso prédio da Escola Normal Catharinense⁶⁸, enfim, um “edifício capaz de expressar e refletir toda a modernidade que a escola formadora de mestres/as deveria simbolizar” (TEIVE, 2008, p. 149).

⁶⁸ O novo prédio da Escola Normal foi construído na rua Saldanha Marinho, situada na Pedreira, e foi inaugurado em 1924. Atualmente, é sede do Museu da Escola Catarinense. Disponível em: <<http://www1.udesc.br/?id=2035>>.

A criação da Escola de Aprendizes Artífices de Santa Catarina (EAA-SC), estabelecimento mantido pelo governo federal, também fez parte da onda modernizadora iniciada nos anos de 1910 na capital catarinense. Segundo Ribeiro (2012), esta instituição oferecia o ensino primário e profissionalizante, e se destinava aos meninos das classes menos favorecidas.

No início da instalação da EAA-SC foram oferecidos à comunidade: um curso primário e um curso de desenho, ministrados paralelamente aos cursos profissionais de Ferraria e Serralheria Mecânica, Carpintaria da Ribeira, Encadernação e Tipografia. A oferta inicial era de 100 vagas e a idade mínima para acesso era de dez anos e a máxima, de treze anos de idade. A prioridade era dada aos considerados “desprovidos da fortuna” e a cada aluno era oferecido um ofício por vez (RIBEIRO, 2012, p. 69).

Ainda de acordo com a autora citada, o Decreto que criou as escolas profissionalizantes tinha, dentre suas finalidades, “combater a ociosidade e a vadiagem atribuída às classes pobres, através da aquisição de hábitos de *‘trabalho profícuo’* com intuito de *‘formar cidadãos úteis à nação’*” (RIBEIRO, 2012, p. 65). Nas primeiras décadas de sua existência, atendia apenas o público masculino. Somente no ano de 1950 foi lançado o primeiro edital que permitiu o acesso ao sexo feminino na instituição (RIBEIRO, 2012).

O Asilo de Órfãos São Vicente de Paulo era uma instituição católica de assistência criada pela Irmandade do Divino Espírito Santo, em 1904, que era voltada para a infância pobre, destinado à educação de meninas órfãs. O prédio foi edificado na Rua Emílio Blum, próximo à Praça Getúlio Vargas, no então bairro do Mato Grosso. “O Asilo de Órfãos São Vicente de Paulo desenvolveu atividades por várias décadas, sendo considerado, até 1960, o principal abrigo para crianças e jovens do sexo feminino do estado de Santa Catarina” (AREND; VIEIRA, 2020, p. 301). De acordo com as autoras:

As crianças e jovens acolhidas na instituição apresentavam as seguintes características: no período em que ingressava no asilo, tinha entre três e cinco anos, era majoritariamente branca, grande parte possuía um dos genitores vivos (geralmente a mãe), era de nacionalidade brasileira e a maioria era natural da região (AREND; VIEIRA, 2020, p. 314).

Chama atenção o fato de que a maioria das meninas que ingressavam no Asilo era branca. Sobre a ausência de meninas afrodescendentes na instituição, as autoras argumentam:

Chama a atenção o pequeno número de meninas afrodescendentes da região acolhidas no abrigo. Esse cenário pode estar associado a dois processos. O primeiro refere-se à existência de redes sociais de auxílio entre a população afrodescendente (composta, por vezes, de famílias de caráter extenso) da região, o que fazia com que as meninas não necessitassem ingressar no circuito da assistência social. O segundo processo, ainda relativamente a muitas crianças afrodescendentes pobres, era o fato de que muitas delas tinham como padrinhos e/ou madrinhas homens e mulheres pertencentes à camada média ou à elite da região, sendo acolhidas nas residências com o status social de filhos/as de criação. As relações de compadrio, há longa data presentes nas sociedades portuguesa e brasileira, eram de fundamental importância no processo de reprodução da desigualdade social (Arend, 2011: 66-67). Todavia, entende-se que essa questão necessita ser mais bem investigada (AREND; VIEIRA, 2020, p. 310).

Já sobre o destino das meninas educadas no asilo, as autoras afirmam que elas recebiam uma educação escolar primária e católica, bem como a aquisição de saberes sobre ofícios que possibilitassem a sobrevivência. Ao sair da instituição, uma parte delas continuou trabalhando com serviços domésticos, outra, bastante pequena, passou a exercer o magistério e outra seguiu carreira religiosa. “Ou seja, a possibilidade de ascensão de classe social não estava no horizonte dessa política assistencial implementada para meninas da região. Foram necessárias várias décadas para que tal cenário fosse alterado” (AREND; VIEIRA, 2020, p. 314).

Para educar as meninas da elite catarinense, foi criado o Colégio Coração de Jesus, também situado no Mato Grosso. Fundado no final do século XIX e dirigido pelas Irmãs da Divina Providência, mantinha os cursos primário e normal, e objetivava educar as moças para a esfera privada, como ser boas esposas, mães, noras, sogras, bem como formar professoras normalistas (DALLABRIDA; CARMINATI, 2007). Ou seja, era uma educação que as mantinha em seu espaço social, com pouquíssima possibilidade de mover-se para a cena pública, lugar majoritariamente dominado pelos homens. Para eles, foi criado o Ginásio Catarinense, situado na rua Esteves Junior, na Praia de Fora, local em que residia a elite florianopolitana.

O Ginásio Catarinense, criado em 1892 pelo poder público, foi entregue à Companhia de Jesus em 1905, a partir de uma aliança entre os poderes público

catarinense e o alto clero católico, tornando-se privado (DALLABRIDA; CARMINATI, 2007).

Tratava-se de um colégio privado católico e destinado somente para adolescentes do sexo masculino, sendo a grande maioria deles oriunda das classes abastadas, particularmente no seu internato, devido ao alto preço das mensalidades. Até meados do século XX, o Ginásio Catarinense foi uma instituição formal das elites, pois seu escopo era sobretudo preparar os futuros dirigentes (DALLABRIDA; CARMINATI, 2007, p. 16).

O Colégio era considerado privado, mas recebia subvenção do Estado. Um ofício datado de julho de 1908, enviado pelo Governador Gustavo Richard ao Ministro da Fazenda do Estado, indica que o acordo entre Estado e a Companhia de Jesus foi firmado com a condição de que o Ginásio fosse subvencionado pelo Estado. No ofício, o Governador relata que a extinção do Ginásio Catarinense (público) foi consequência da reforma da instrução pública, e o Estado se comprometia a subvencionar o Ginásio de caráter privado por 20 anos (SANTA CATARINA. OFÍCIO EXPEDIDO, 1908, fl. 45-46).

Ainda sobre o ginásio, Dallabrida e Carminati (2007) argumentam que, em Santa Catarina, até a primeira metade do século XX, a maioria dos estabelecimentos secundários eram privados e vinculados à Igreja Católica.

Essa situação se deveu em grande parte entre a assinatura de um contrato entre a Sociedade Literária Padre Antônio Vieira e o Governo do Estado de Santa Catarina em que este concedia o status de “instituto estadual ou oficial” ao Ginásio Catarinense dos padres jesuítas e se comprometia a não abrir nenhum “ginásio oficial” no território catarinense por vinte e cinco anos (DALLABRIDA; CARMINATI, 2007, p. 16).

O contrato entrou em vigor no ano de 1921 e somente no ano de 1947 foi criado o primeiro colégio de ensino secundário público em Santa Catarina, que formava para o ingresso no ensino superior (DALLABRIDA; CARMINATI, 2007). Outro destaque sobre o ensino secundário era o fato de que a maioria dos ginásios eram masculinos. Somente a partir da década de 1930 foram admitidas mulheres no ensino secundário – das oito instituições, apenas três praticavam a coeducação. Finalmente, no ano de 1935, as mulheres tiveram um ginásio feminino, quando o Colégio Coração de Jesus passou a oferecer o ensino secundário a elas (DALLABRIDA; CARMINATI, 2007). Em relação ao ensino secundário, nota-se a desigualdade de gênero e social. De gênero porque os

homens eram muito mais privilegiados no acesso à escolarização; de classe porque o ensino secundário era privado, fato que impedia o acesso de homens e mulheres pobres a esses espaços de escolarização.

O foco desta pesquisa é a expansão do ensino primário público, porém essa breve incursão pelo ensino secundário no início do século XX, impulsionado pelas reformas modernizadoras, revela um fator que determinou a escolarização da sociedade catarinense nas décadas seguintes. Um deles está relacionado aos acordos da Igreja com a elite política, a qual concedeu poder à Igreja, que dominou até meados dos anos 1940 o ensino secundário, dificultando o acesso das classes menos abastadas ao ensino superior. Além disso, a Igreja conseguiu inserir o ensino religioso nas escolas públicas primárias, conforme apresentei antes.

Outra questão relacionada às reformas empreendidas em inícios dos Novecentos revela a criação de instituições públicas de ensino para meninas e meninos “desprovidos de fortuna”, com objetivo de ensinar-lhes um ofício. Dentre os “desprovidos de fortuna”, certamente, havia dezenas de crianças negras, dentre as quais, suponho, poucos tiveram oportunidades de acesso às instituições de ensino criadas na Capital. Por exemplo, a quase ausência de registros de meninas negras no Asilo de Órfãos São Vicente de Paulo reforça a presença de pessoas brancas, ainda que pobres, nessa instituição de ensino⁶⁹, o que evidencia certo privilégio destes, e a ausência de meninas negras, à marginalização.

Enquanto que na década de 1910 a capital do estado catarinense passava por um processo de modernização, nas demais regiões do estado, especialmente a partir dos anos de 1916, iniciava-se, com mais ênfase, um processo de nacionalização, impulsionado pelos acontecimentos da Primeira Guerra Mundial. Conforme já indicado, as escolas estrangeiras, principalmente as localizadas nas colônias de imigrantes alemães, foram fechadas, dando lugar às escolas públicas subvencionadas federais. Nesse mesmo período, com o fim da Guerra do Contestado na região Centro-Oeste e Planalto Norte de Santa Catarina, iniciou-se um processo de colonização, com objetivo de desenvolver e modernizar aquela região.

⁶⁹ Na historiografia catarinense ainda faltam estudos sobre a presença dos negros em instituições de ensino em inícios dos Novecentos, a exemplo do estudo sobre o Asilo de Órfãos São Vicente de Paula, que apontou a escassa presença de meninas negras (VIEIRA, 2018).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo geral desta tese consistiu em identificar estratégias adotadas pelo Estado para edificar e expandir a escolarização pública em finais do século XIX e início do século XX e os argumentos que a justificavam. Na leitura e análise que fiz das fontes consultadas, identifiquei que a obrigatoriedade do ensino foi uma estratégia importante, que visava à expansão da instrução. Ideias como o ensino livre, a secularização do ensino e a coeducação foram estratégias para cumprir com a obrigatoriedade. Além destas ideias, o recenseamento escolar, assim como o auxílio às crianças pobres, também foi considerado ação importante para garantir que a obrigatoriedade fosse cumprida. Tais estratégias foram apresentadas no primeiro capítulo, enquanto que o segundo e, especialmente, o terceiro, foram dedicados a analisar, sobretudo com base nas estatísticas da instrução pública primária, a concretização dessas estratégias empreendidas, ou seja, se elas, de fato, contribuíram para a expansão da escolarização a partir da aprovação a Lei que instituiu a obrigatoriedade da instrução primária, no ano de 1874.

Com relação à Lei que instituiu a obrigatoriedade, foi identificado que a principal finalidade era obrigar pais, tutores e protetores a oferecer instrução para as crianças que estivessem em idade escolar. A análise de abaixo-assinados realizados por pais pedindo a abertura de escolas evidencia o interesse pela escolarização dos filhos. Os signatários alegavam a falta de condições financeiras para pagar instrução particular, motivo pelo qual recorriam ao Estado, pedindo escolas públicas.

Conectada à finalidade da Lei que instituiu a obrigatoriedade, a ideia de ensino livre ou liberdade de ensino era considerada, de acordo com governantes de perfil liberal do século XIX, um princípio importante para a expansão da escolarização, pois, se o Estado desejava obrigar os pais a oferecer instrução aos filhos, então que eles pudessem ter a liberdade de escolher como o filho seria instruído: escola pública, particular, no próprio domicílio. Além disso, conforme prescrito na legislação, havia liberdade para abrir escolas particulares, as quais, além de contribuir para alfabetizar, ainda promoveriam economia aos cofres públicos.

A análise das fontes indicou que as ideias de ensino livre e liberdade de ensino, acompanhadas da falta de fiscalização do Estado, favoreceram a expansão de escolas particulares, contribuindo para a instalação de escolas dirigidas pelas Congregações

religiosas que fincaram raízes e até hoje disputam espaço na educação brasileira. A expansão de escolas dirigidas por religiosos também contribuiu para por fim à laicidade do ensino que havia sido implementada nas escolas públicas ainda no século XIX.

A secularização do ensino estava relacionada à Lei (n. 699, de 1874) que trata da obrigatoriedade da instrução primária, a qual, no seu Artigo 12, já previa a dispensa dos estudos de religião dos alunos protestantes que frequentassem a escola pública. Alguns anos após a publicação da Lei citada, o Artigo 3º do Regulamento de 1881 desobrigava os “acatólicos” de assistir às aulas de “doutrina cristã”, quando determinava que “o ensino primário é livre e secular”. Os Regulamentos da Instrução de 1892 e 1908 estabeleciam o ensino laico nas escolas públicas. O Presidente da Província, Antônio de Almeida Oliveira (2003), defendia a ideia de que o Estado tem caráter político e para que a justiça imperasse, não poderia impor uma religião, pois a sociedade é composta de diversidades de cultos e, como não seria possível ensinar todas as religiões, também não poderia ser ensinada a sua preferida. Desse modo, ao tornar o ensino laico nas escolas públicas, crianças de diversas religiões poderiam frequentá-la, o que poderia favorecer a alfabetização de maior número de crianças.

Apesar de a laicidade do ensino ter sido prescrita na legislação, foi uma estratégia que não frutificou, pois foi impedida pelos religiosos católicos que desmoralizavam a escola pública e ameaçavam os pais “com as penas do inferno” caso matriculassem os filhos nas escolas públicas do Estado. Os padres não aceitavam que as crianças frequentassem escolas onde não se ensinava a “doutrina cristã”. Além da questão da laicidade do ensino, outro fato que gerou conflito, nas primeiras décadas do século XX, com as escolas dirigidas pelos religiosos e outras mantidas pela comunidade, muitas delas situadas nas regiões de colonização de imigrantes europeus, foi o contexto da Primeira Guerra Mundial quando, principalmente os imigrantes alemães e seus descendentes, passaram a ser vistos como uma ameaça ao Estado brasileiro. Por conta disso, o Estado interviu nas escolas particulares situadas nas regiões de colonização europeia com objetivo de nacionalizá-los. Muitas escolas particulares foram fechadas e só poderiam reabrir com a comprovação de que nelas o ensino ocorresse na língua portuguesa. Em síntese, depois de muitos conflitos, o Estado cedeu às exigências da Igreja e voltou-se a lecionar em suas escolas, sendo que conquistou o direito, no ano de 1919, de ensinar a “doutrina cristã” nas escolas públicas.

A coeducação também era uma estratégia que deveria contribuir para a expansão da escolarização, especialmente nas freguesias e arraiais, pois não convinha manter duas

escolas, uma para meninos e uma para meninas, em lugares pouco populosos. Criou-se, então, a partir de 1880, a escola pública mista, onde meninos e meninas seriam instruídos. Na reforma da instrução empreendida por Oliveira na província catarinense em 1880, a criação de escolas mistas prescrita em regulamento foi uma estratégia para disponibilizar escolas que atendessem a um maior número de crianças, ao mesmo tempo em que seria uma forma de economizar os recursos do Estado. A coeducação significa que meninos e meninas frequentariam a escola ao mesmo tempo, porém, ainda não se pode afirmar se meninos e meninas frequentaram essas escolas no mesmo horário, pois existe a possibilidade de que meninos poderiam frequentá-la pela manhã e meninas pela tarde ou vice-versa. Nos grupos escolares, a coeducação não era praticada, pois havia sala só para meninos e sala só para meninas. De todo modo, a prática da coeducação nas escolas mistas ainda precisa ser mais bem investigada.

Os dados estatísticos da instrução confirmam que, a partir da reforma empreendida em 1880 por Antônio de Almeida Oliveira, as escolas mistas públicas emergiram e se multiplicaram. Esse tipo de escola não saiu mais do cenário educacional, desde a Reforma de 1910, sendo que elas foram denominadas escolas isoladas, as quais, no decorrer do século XX, se multiplicaram pelo território catarinense, especialmente nas regiões menos populosas.

Outra estratégia relacionada à obrigatoriedade do ensino foi o recenseamento escolar que foi prescrito no Regulamento do ano de 1888. O censo tinha por finalidade identificar as crianças em idade escolar e, assim, obrigar os pais, tutores e protetores a oferecer-lhes instrução. Além disso, a lista com o nome de crianças também poderia ser usada pelos inspetores para controlar o serviço do professor, e recomendava-se comparar a lista de crianças do censo com a lista nos mapas de matrícula e frequência dos professores, evitando assim alunos fictícios. No ano de 1896, na cidade de Florianópolis, foi realizado um censo escolar. A análise deste censo mostrou que as crianças em idade escolar que não recebiam instrução eram crianças pobres.

Os mapas de matrícula e frequência eram documentos importantes para o Estado, que serviam para coletar, principalmente, o número de matrícula e frequência dos alunos e, sobretudo, controlar o trabalho do/a professor/a. Os mapas eram preenchidos pelos professores que deveriam seguir as prescrições estabelecidas pela legislação, os quais eram enviados à diretoria de Instrução Pública, por intermédio dos inspetores. Baseando-se nesses mapas, a diretoria de Instrução produzia seus quadros estatísticos sobre a instrução pública, os quais eram enviados, anexos ao relatório sobre

a instrução, aos Presidentes de Província (na Monarquia) e Governador de Estado (República).

Baseados nos quadros estatísticos da instrução pública primária, os governantes emitiam opiniões e julgamentos, consideravam a instrução atrasada e atribuíam-na ao uso de métodos de ensino arcaicos, à falta de materiais adequados tanto de prédios escolares, como de mobília e materiais para o ensino da leitura e escrita, pelo desleixo dos pais que não enviavam os filhos para escola e, sobretudo, aos/às professores/as que, na maioria das vezes, eram considerados inaptos/as para o ofício. Os mapas também serviam para controlar o trabalho do professor, pois as informações de frequência, por exemplo, mostravam se o/a professor/a mantinha o número mínimo de frequência de alunos; caso contrário, poderia ser penalizado com o fechamento da escola. No entanto, tais penalidades, associadas à fragilidade do serviço de inspeção, poderiam contribuir para que os professores forjassem táticas para burlar a legislação, favorecendo, assim, a produção de mapas de matrícula e frequência com dados fictícios.

Os mapas de matrícula e frequência foram produzidos durante o século XIX e adentraram o XX. Já o censo escolar, que foi criado pelo Regulamento que dava execução à Lei que instituiu a obrigatoriedade do ensino primário no ano de 1888, teve seu fim decretado no ano de 1897. Um Ofício escrito pelo Diretor de Instrução, no ano de 1897, sinalizou para o fato de criar escolas tendo como base o resultado do censo, no entanto, o mesmo diretor afirmou que o censo não era confiável, ademais, gerava muitos gastos aos cofres públicos, razão pela qual sugeriu que o mesmo não fosse mais realizado. Após esse período, não foram encontradas fontes que indicasse a realização do censo escolar.

A análise tanto dos mapas de matrícula e frequência como do censo escolar, no século XIX, mostra que estes eram usados, pelo Estado, como uma ferramenta que servia muito mais para controlar os professores e lembrar os pais de seus deveres do que criar políticas públicas, por exemplo.

Outra questão bastante presente nas fontes consultadas é o auxílio para as crianças pobres, cujo objetivo era garantir a frequência e, portanto, a efetivação da Lei que trata da obrigatoriedade do ensino. Mesmo antes da Lei da obrigatoriedade, documentos, como os relatórios de Presidente da Província, indicavam que era fornecido auxílio de materiais para leitura e escrita para que crianças pobres pudessem frequentar uma escola. O auxílio foi regulamentado no ano de 1888, conforme consta no Regulamento para execução da Lei n. 1.144, de 1886 (Lei que instituiu a

obrigatoriedade do ensino para todo o território catarinense). Porém, as fontes indicam que os auxílios concedidos não atendiam às reais necessidades das escolas públicas e do alunado considerado pobre. Tal fato, aliado à falta de escolas públicas, pode ter contribuído para o número elevado de crianças em idade escolar que estavam fora da escola. Por exemplo, no ano de 1900, das cerca de 85.476 crianças em idade escolar, apenas cerca de 3.766 frequentavam as 156 escolas públicas de ensino primário. Nos primeiros anos do século XX, o número de crianças aumentou consideravelmente. No ano de 1910, segundo dados do IBGE, havia uma estimativa de 117 mil crianças em idade escolar no estado catarinense e aproximadamente 130 escolas públicas, o que indica que o estado desolador do ensino público. Com base nesses números e nos indicativos das fontes analisadas, pode-se conjecturar que as estratégias criadas no século XIX para expandir a escolarização não obtiveram sucesso no âmbito das escolas públicas. No que diz respeito às escolas particulares, ao que indicam os documentos consultados, houve um crescimento expressivo. Apesar de ter localizado essa informação, ainda são necessários estudos relacionados à quantidade e ao número de alunos que eram atendidos para compreender melhor a expansão destas escolas.

O cenário desolador na instrução pública catarinense começou a mostrar sinais de melhoria na primeira década do século XX, quando a elite política do Estado iniciou um processo de modernização na Capital, era preciso torna-la “moderna e civilizada” e dar um aspecto “agradável e sadio”. Na área da instrução, foram reformadas as escolas públicas femininas e masculinas na região central de Florianópolis, construídos grupos escolares, foi reformada a escola normal, a qual ganhou prédio próprio no ano de 1924, e também foi criada a Escola de Aprendizes Artífices de Santa Catarina. No setor privado, foram criados o Ginásio Catarinense e o Colégio Coração de Jesus (sua construção teve início no final do século XIX). De caráter assistencialista, foi criado o Asilo de Órfãos São Vicente de Paulo. A construção destas instituições contribuiria para uma nova configuração da paisagem urbana florianopolitana, sobretudo no que tange à adoção de novos hábitos à população da cidade por meio da escolarização, porém sem modificar a ordem social. É preciso enfatizar que a reforma na instrução manteve o privilégio das elites, proporcionou o acesso de pessoas pobres a uma escolarização que visava a uma formação para o trabalho, e excluiu uma parcela da população que raramente encontramos nos registros escolares: as pessoas negras e as pessoas com deficiência física ou mental.

Enquanto que na década de 1910 a capital do estado catarinense passava por um processo de modernização, nas demais regiões do estado, especialmente a partir dos anos de 1916, iniciava-se, com mais ênfase, um processo de nacionalização, impulsionado pelos acontecimentos da Primeira Guerra Mundial. Muitas escolas estrangeiras, principalmente as localizadas nas colônias de imigrantes alemães, foram fechadas, dando lugar às escolas públicas subvencionadas federais. Nesse mesmo período, com o fim da Guerra do Contestado, na região Centro-Oeste e Planalto Norte de Santa Catarina, iniciou-se um processo de colonização, com objetivo de desenvolver e modernizar aquela região. Nos anos que seguiram, no decorrer do século XX, vários estudos já realizados ajudam a compreender o complexo mosaico da escolarização que foi sendo constituído, todavia, estudos que tomam a estatística como fonte, os quais ainda são escassos, podem contribuir para ampliar a compreensão do processo de escolarização em Santa Catarina. Espero que esse trabalho sirva de inspiração a outros pesquisadores a se aventurarem nas fontes estatísticas.

REFERÊNCIAS

- AREND, Sílvia Maria Fávero. Relações interétnicas na província de Santa Catarina (1850-1890). In: BRANCHER, Ana; AREND, Sílvia Maria Fávero. **História de Santa Catarina no século XIX**. Florianópolis: EdUFSC, 2001. p. 31-52.
- AREND, Sílvia Maria Fávero; VIEIRA, Chirley Beatriz da Silva. Relações de gênero, infância e assistência social: registros sobre meninas acolhidas no Asilo de Órfãos São Vicente de Paulo (Florianópolis, Santa Catarina, 1904-1930). **Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, v. 33, n. 70, p. 298-317, maio-agosto 2020.
- ÀVILA, Virgínia Pereira da Silva de. **A Escola no Tempo**: A construção do tempo em escolas isoladas (Florianópolis – 1930-1940). 2008. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Ciências da Educação, Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis.
- BAVARESCO Paulo Ricardo; FRANZEN, Douglas Orestes; FRANZEN, Tiones Ediel. Políticas de colonização no extremo oeste catarinense e seus reflexos na formação da sociedade regional. **Revista Trilhas da História**, Três Lagoas, v. 3, n. 5, jul.-dez., 2013. p. 86-104.
- BESSEN, Danielly Samara; GASPAR da SILVA, Vera Lucia. “Entre a Casa de Deus e a Casa do Diabo”: Disputas entre a Igreja e o Estado em Santa Catarina. In: X CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 2019, Belém - Pará. **Anais Eletrônicos X CBHE**. Belém-PA: SBHE, 2019. v. 1. p. 854-861.
- BOTELHO, Tarcísio Rodrigues. **População e nação no Brasil do século XIX**. 1998. Tese (Doutorado em História Social) – Faculdade de Filosofia, Ciências Humanas e Letras, Universidade de São Paulo, São Paulo.
- BOTO, Carlota. Liturgia da escola moderna: saberes, valores, atitudes e exemplos. **Revista História da Educação**, v. 18, n. 44, p. 99-127, set./dez. 2014. Disponível em: <<https://seer.ufrgs.br/asphe/article/view/45765>>. Acesso em: 21 nov. 2020.
- CAMPOS, Cynthia Machado. **A política da língua na era Vargas**: proibição do falar alemão e resistências no Sul do Brasil. Campinas: Ed Unicamp, 2006.
- CAMPOS, Cynthia Machado. **Santa Catarina, 1930**: da degenerescência à regeneração. Florianópolis: Editora da UFSC, 2008.
- CANDEIAS, António. **Modernidade, Educação e Estatísticas na Ibero-América dos séculos XIX e XX**: estudo sobre Portugal, Brasil e Galiza. Lisboa: EDUCA, 2005.
- CARDOSO DA SILVA, Carolina Ribeiro. “A justa medida do progresso dos alunos”: avaliação escolar em manuais de pedagogia (segunda metade do século XIX). 2018. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis.

CARDOSO DA SILVA, Carolina Ribeiro. **“O valor do aluno”**: vestígios de práticas de avaliação na escola primária (Florianópolis/SC, 1911-1963). 2014. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis.

CARDOSO, Paulino de Jesus Francisco. **Negros em Desterro**: experiências de populações de origem africana em Florianópolis na segunda metade do século XIX. 1. ed. Itajaí: EdUDESC; Casa Aberta, 2008.

CASTRO, Raquel Xavier de Souza. **Da Cadeira às Carteiras Escolares Individuais**: Entre mudanças e permanências na materialidade da escola pública catarinense (1836-1914). 2009. Dissertação (Mestrado em Mestrado em Educação) – Centro de Ciências da Educação, Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis.

CERTEAU, Michel de. **A invenção do cotidiano**: artes de fazer. 13. ed. Petrópolis: Vozes, 2007.

CHALоба, Rosa Fátima de Souza; BENCOSTA, Marcus Levy Albino; GASPAR da SILVA, Vera Lucia (Orgs.). **Imagens da escola primária no Brasil (1920-1960)**. Florianópolis: UDESC, 2018.

CHARTIER, Roger. **A História Cultural**: entre práticas e representações. Lisboa: DIFEL, 1990.

CHEREM, Rosângela Miranda. Do sonho ao despertar: expectativas sociais e paixões políticas no início republicano na capital de Santa Catarina. *In*: BRANCHER, Ana; AREND, Silvia Maria Fávero. **História de Santa Catarina no século XIX**. Florianópolis: EdUFSC, 2001. p. 297-344.

CLEMÊNCIO, Maria Aparecida. **Professora Formada, Professora Empossada**: narrativas de vida, escolarização e profissionalização de professores afrodescendentes no magistério (Santa Catarina, anos de 50 a 70 do século XX). 2017. Tese (Doutorado em Educação) – Centro de Ciências Humanas e da Educação, Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis.

CORDEIRO, Jaime. Educação e reformismo político na crise do regime imperial: O Ensino Público de Antônio de Almeida Oliveira. **Revista Linhas**, Florianópolis, v. 17, n. 35, p. 346-371, set./dez. 2016.

CURY, Carlos Roberto Jamil. Ensino religioso na escola pública: o retorno de uma polêmica recorrente. **Rev. Bras. Educ.** [online], n. 27, p. 183-191, 2004.

DALLABRIDA, Norberto. Das Escolas Paroquiais às PUCs: república, recatolicização e escolarização. *In*: STEPHANOU, Maria; BASTOS, Maria Helena Camara (Orgs.). **Histórias e Memórias da Educação no Brasil**. vol. III: século XX. 1. ed. Petrópolis: Vozes, 2005.

DALLABRIDA, Norberto; CARMINATI, Celso João. **O Tempo dos ginásios**: ensino secundário em Santa Catarina (final do século XIX-meados do século XX). 1. ed. Campinas; Florianópolis: Mercado de Letras; Ed UDESC, 2007.

DALLABRIDA, Norberto; BITENCOURT, João Batista . Apresentação: Oswaldo Rodrigues Cabral, o cronista do passado. **Percursos** (UDESC), Florianópolis-SC, v. 5, p. 11-16, 2004. Disponível em:
<<https://www.revistas.udesc.br/index.php/percursos/article/view/1484>>.

DARNTON, Robert. Entrevista. *In*: PALLARES-BURKE, Maria Lúcia Garcia. **As muitas faces da história**: nove entrevistas. São Paulo: EdUNESP, 2000.

DATASUS. **Taxa de Analfabetismo**. Notas Técnicas. Disponível em:
<<http://tabnet.datasus.gov.br/cgi/ibge/alfdescr.htm>>. Acesso em: 01 fev. 2020.

ESPIG, Márcia Janete; MACHADO, Paulo Pinheiro (Orgs.). **A Guerra Santa Revisitada**: novos estudos sobre o movimento do Contestado. Florianópolis: EdUFSC, 2008.

FARGE, Arlette. **O sabor do arquivo**. São Paulo: EdUSP, 2009.

FARIA FILHO, Luciano Mendes; CARVALHO, Rosana Areal de. **A educação nos projetos de Brasil**: espaço público, modernização e pensamento histórico e social brasileiro nos séculos XIX e XX. Belo Horizonte, 2016. (Programa de Pesquisa)

FÁVERI, Marlene de. **Memórias de uma (outra) guerra**: cotidiano e medo durante a Segunda Guerra em Santa Catarina. 2. ed. Itajaí: EdUnivali; Florianópolis: Ed UFSC, 2005.

FIORI, Neide Almeida. **Aspectos da evolução do ensino público**: ensino público e política de assimilação cultural no Estado de Santa Catarina nos períodos imperial e republicano. 2. ed. Florianópolis: Secretaria da Educação, 1991.

FORTUNATO, Natália. **Ensinar a ler e a escrever**: saberes inscritos em manuais pedagógicos (Santa Catarina – 1856/1892). 2017. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis.

FOUCAULT, Michel. **Segurança, território, população**. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do Poder**. 18. ed. Rio de Janeiro: Graal, 2003.

GASPAR da SILVA, Vera Lucia; VALLE, Ione Ribeiro. Obrigatoriedade em Santa Catarina: da obrigatoriedade pela força à força da obrigatoriedade. *In*: VIDAL, Diana Gonçalves; SÁ, Elizabeth Figueiredo de; GASPAR da SILVA, Vera Lucia (Orgs.). **Obrigatoriedade Escolar no Brasil**. 1. ed. Cuiabá: EdUFMT, 2013. p. 303-319.

GASPAR da SILVA, Vera Lucia. **Objetos para Consumo da Escola**: O que dizem as Exposições Universais, os Museus Pedagógicos e as Leis da Obrigatoriedade Escolar.. Florianópolis, 2017. (Projeto de Pesquisa)

GASPAR da SILVA, Vera Lucia. Vitrines da República: Os grupos escolares em Santa Catarina (1889-1930). *In*: VIDAL, Diana Gonçalves (Org.). **Grupos Escolares**: Cultura

escolar primária e escolarização da infância no Brasil (1893-1971). Campinas; São Paulo: Mercado de Letras, 2006. p. 341-376.

GASPAR da SILVA, Vera Lucia; TEIVE, Gladys Mary Ghizoni. Grupos Escolares: criação mais feliz da República? Mapeamento da produção em Santa Catarina. **Revista Linhas**, Florianópolis, v. 10, n. 1, p. 31-53, jan./jun. 2009.

GASPAR da SILVA, Vera Lucia; SOUZA, Gisele de; CASTRO, César Augusto de (Orgs.). **Cultura Material em Perspectiva Histórica**: escritas e possibilidades. 1. ed. Vitória: EdUFES, 2018.

GASPAR da SILVA, Vera Lucia; PETRY, Marília Gabriela (Org.). **Objetos da escola**: espaços e lugares de constituição de uma cultura material escolar (Santa Catarina – séculos XIX e XX). Florianópolis: Insular, 2012.

GASPAR da SILVA, Vera Lúcia. **Sentidos da profissão docente**: estudo acerca de sentidos da profissão docente do ensino primário, envolvendo Santa Catarina, São Paulo e Portugal na virada do século XIX para o século XX. 2004. Tese (Doutorado) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo. Disponível em: <<http://www.pergamumweb.udesc.br/dados-bu/000000/0000000000001/000001F2.pdf>>.

GIL, Natália de Lacerda. **Estatísticas da Escola Brasileira**: um estudo sócio-histórico. 1. ed. Curitiba: Apris, 2019a.

GIL, Natália de Lacerda. Estatísticas e Educação: considerações sobre a necessidade de um olhar atento. **Estatísticas e Educação**, ano 5, v. 5, n. 2, p. 1-29, jun./ago. 2019b. Disponível em: <<https://pensaraeducacaoemrevista.com.br/2019/12/17/estatisticas-e-educacao/>>.

GIL, Natália de Lacerda. Avaliação escolar: uma contribuição sócio-histórica para o estudo da atribuição de notas. **Cadernos de História da Educação**, v. 19, n. 3, p. 923-941, 2020.

GIL, Natália de Lacerda. **A dimensão da educação nacional**: um estudo sócio-histórico sobre as estatísticas oficiais da escola brasileira. 2007. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo. Disponível em: <<http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-31052007-112812/>>. Acesso em: 8 nov. 2017.

GIMENO SACRISTÁN, José. **A educação obrigatória**: seu sentido educativo e social. Porto Alegre: Artmed, 2001.

GONDRA, José Gonçalves; SCHUELER, Alessandra. **Educação, poder e sociedade no império brasileiro**. São Paulo: Cortez, 2008.

HEERDT, Moacir. **As escolas paroquiais em Santa Catarina (1890-1930)**. 1992. Dissertação (Mestrado em História) – Centro de Filosofia e História, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis.

KINCHECKI, Ana Paula de Souza. **É preciso fazer por merecer**: Representações docentes sobre o “ser aluno” (Santa Catarina, 1940-1970). 2015. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Centro de Ciências Humanas e da Educação, Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis.

KREUTZ, Lúcio. Escolas Étnicas na Educação Brasileira: a contribuição dos imigrantes. In: STEPHANOU, Maria; BASTOS, Maria Helena Câmara (Orgs.). **Histórias e Memórias da Educação no Brasil (Século XIX)**. vol. II, 5. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

KULHLMANN JUNIOR, Moisés. **As Grandes Festas Didáticas**: a educação brasileira e as exposições internacionais (1862-1922). 1. e. Bragança Paulista: Editora da Universidade de São Francisco, 2001.

LOPEZ BELLO, Samuel Edmundo; TRAVERSINI, Clarice Salete. Saber Estatístico e sua Curricularização para o Governo de Todos e de Cada Um. **Bolema**, Rio Claro, v. 24, n. 40, p. 855-871, dez. 2011.

MACHADO, Suzana Grimaldi. **Da boa distribuição do tempo às fases da vida educativa**: organização do tempo escolar em manuais pedagógicos (Santa Catarina – 1856 a 1911). 2017. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis.

MAGALDI, Ana Maria Bandeira de Mello. Escola, Família e Religião Católica nos Debates Educacionais Brasileiros (Anos 1950/60). **Revista Caminhos da Educação: diálogos, culturas e diversidades**. Teresina, CAEDU/UFPI, v. 1, n. 2, p. 141-158, maio/agosto de 2019.

MARTINS, Elizabeth. **A presença ausente de Cacilda Guimarães**: lugares e fazeres (Santa Catarina, 1907/1931). 2011. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Ciências Humanas e da Educação Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis.

MEDA, Juri. A ‘história material da escola’ como fator de desenvolvimento da pesquisa histórico-educativa na Itália. **Revista Linhas**, Florianópolis, v. 16, n. 30, p. 7-28, jan./abr. 2015. Disponível em: <http://www.revistas.udesc.br/index.php/linhas/article/view/1984723816302015007/pdf_36>. Acesso em: 8 nov. 2017.

NECKEL, Roselane. **A República em Santa Catarina**: modernidade e exclusão (1889-1920). 1. ed. Florianópolis: EdUFSC, 2003.

NÓVOA, António. O passado e o presente dos professores. In: NÓVOA, António (Org.). **Profissão Professor**. 2. ed. Porto, Portugal: Porto Editora, 1999.

NÓVOA, António. Prefácio a 1ª edição. In: SAVIANI, Demerval; ALMEIDA, Jane Soares de; SOUZA, Rosa Fátima de; VALDEMARIM, Vera Teresa. **O Legado Educacional do Século XIX**. 3. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2014. p. XIII-XV.

NÓVOA, António. Prefácio. *In*: CANDEIAS, António. **Alfabetização e Escola em Portugal nos séculos XIX e XX**: os censos e as estatísticas. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2004. p. 9-15.

OTTO, Clarícia. Os Franciscanos na História da Educação. *In*: SOUZA, Rogério Luiz de; OTTO, Clarícia (Orgs.). **Faces do catolicismo**. 1. ed. Florianópolis, SC: Insular, 2008. p. 95-118.

PAIM, Elison Antônio. Aspectos da Constituição Histórica da Região Oeste de Santa Catarina. **Saeculum Revista de História**, João Pessoa, n. 14, p. 121-138, jan./jun. 2006.

PESAVENTO, Sandra Jatahy. **Exposições Universais**: espetáculos da modernidade do século XIX. São Paulo: Hucitec, 1997.

PETRY, Marília Gabriela. **Da recolha à exposição**: a constituição de museus escolares em escolas públicas primárias de Santa Catarina (Brasil – 1911 a 1952). 2013. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Ciências Humanas e da Educação, Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis.

PHILIPPI, Carolina Cechella. Os rastros das táticas – análise da movimentação funcional de um professor catarinense (décadas de 1910-1920). **Revista Linhas**, Florianópolis, v. 21, n. 46, p. 333-351, maio/ago. 2020.

PRIM, Gislene. **A disciplina História da Educação no Curso de Pedagogia da FAED/UDESC (1963-2013)**: Uma trajetória. 2020. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Ciências Humanas e da Educação, Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis.

REDE, Marcelo. História a partir das coisas: tendências recentes nos estudos de cultura material. **Anais do Museu Paulista**, São Paulo, v. 4, p. 265-282, 1996. Disponível em: <<http://www.revistas.usp.br/anaismp/article/view/5343/6873>>. Acesso em: 8 nov. 2017.

REVISTA LINHAS. **Dossiê**: A inspeção da instrução pública no século XIX: seus sujeitos e as propostas para o ensino. Santa Catarina, PPGE/ UDESC, v. 18, n. 36, 2017. Disponível em: <<http://www.revistas.udesc.br/index.php/linhas/issue/view/531>>. Acesso em: 25 jun. 2019.

RIBEIRO, Ivanir. **Sem Uniforme não Entra**: O uniforme escolar na Escola Técnica Federal de Santa Catarina (1962-1983). 2012. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Ciências Humanas e da Educação, Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis.

RICKEN, Tatiane Dirksen; RICKEN, Ignácio (Orgs.). **Rio Fortuna**: resgatando as origens, cultivando valores, alicerçando o futuro. Rio Fortuna: Editora Coan, 2008.

ROCHÉ, Daniel. Entrevista. *In*: PALLARES-BURKE, Maria Lúcia Garcia. **As muitas faces da história**: nove entrevistas. São Paulo: EdUNESP, 2000.

RODRIGUES, Rogério Rosa; VALENTINI, Delmir José. (Orgs.). **Contestado: fronteiras, colonização e conflitos (1912-1916)**. 1. ed., v. 1. Chapecó/SC: Letra & Vida, 2015.

SÁ, Gildácio. **Portal da História do Ceará**. Disponível em: <http://portal.ceara.pro.br/index.php?option=com_content&view=article&id=2051&catid=293&Itemid=101>. Acesso em: 17 ago. 2020.

SANTA CATARINA. **Memória Política de Santa Catarina: biografias**. Disponível em: <http://memoriapolitica.alesc.sc.gov.br/biografia/765-Oswaldo_Rodrigues_Cabral>. Acesso em: 07 jun. 2021.

SANTOS, Ademir Valdir dos. Educação e Colonização no Brasil: as escolas étnicas alemãs. **Cadernos de Pesquisa**, v. 42, n. 146, p. 538-561. maio/ago. 2012.

SANTOS, Paulo Coelho Mesquita. **O Brasil nas exposições universais (1862 a 1911): mineração, negócio e publicações**. 2009. Dissertação (Mestrado) – Instituto de Geociências, Universidade Estadual de Campinas, Campinas.

SCARAVELLI, Hiassana. **Objetos à Venda: Índícios da comercialização de materiais escolares em jornais catarinenses (1908-1921)**. 2016. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis.

SCHAFFRATH, Marlete dos Anjos Silva. **A escola normal Catharinense de 1892: profissão e ornamento**. 1999. Dissertação (Mestrado) – Centro de Ciências da Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis.

SCHMIDT, Leonete Luzia. A constituição da rede pública de ensino elementar em Santa Catarina 1830-1859. In: SCHMIDT, Leonete Luzia; SCHAFASCHEK, Rosicler; SCHARDONG, Rosmeri. **A educação em Santa Catarina no século XIX: as escolas de instrução elementar e secundária e os debates nos jornais da época**. 1. ed. Florianópolis: DIOESC, 2012. p. 135-220.

SCHMIDT, Leonete Luzia; SCHAFASCHEK, Rosicler; SCHARDONG, Rosmeri. **A educação em Santa Catarina no século XIX: as escolas de instrução elementar e secundária e os debates nos jornais da época**. 1. ed. Florianópolis: DIOESC, 2012.

SCHÜEROFF, Dilce; GASPARD da SILVA, Vera Lucia. Acervo Memória Estatística do Brasil: O que revela sobre a expansão do ensino primário (Santa Catarina, 1870-1929)? **Horizontes**, v. 36, p. 208-219, 2018.

SCHÜEROFF, Dilce; GASPARD da SILVA, Vera Lucia. Obrigatoriedade escolar em Santa Catarina: entre o dever da família e o controle do Estado (fins do século XIX). In: XII CONGRESSO LUSO-BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 2021, Cuiabá. **Anais de trabalhos completos do XII Congresso Luso-Brasileiro de História da Educação**. Cuiabá, MT: Universidade Federal de Mato Grosso, 2021. v. 06. p. 278-289.

SENRA, Nelson de Castro. **História das estatísticas brasileiras: estatísticas desejadas (1822- c.1889)**. Rio de Janeiro: Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, 2006a.

SENRA, Nelson de Castro. **História das estatísticas brasileiras**: estatísticas legalizadas (c.1889-c. 1936). Rio de Janeiro: Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, 2006b.

SENRA, Nelson de Castro. **História das estatísticas brasileiras**: estatísticas organizadas (c.1936-c.1972). Rio de Janeiro: Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, 2008.

SENRA, Nelson de Castro. **História das estatísticas brasileiras**: estatísticas formalizadas (c.1972-c. 2002). Rio de Janeiro: Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, 2009.

SILVA, Fernando João da. **A divisão político-administrativa do Estado de Santa Catarina**: do passado ao presente. 2008. Dissertação (Mestrado) – Centro de Ciências Humanas e da Educação, Mestrado Profissional em Planejamento Territorial e Desenvolvimento Sócio-ambiental, Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis. Disponível em: <http://sistemabu.udesc.br/pergamumweb/vinculos/000069/0000696a.pdf>>. Acesso em: 25 ago. 2020.

SOFTWARE IBM SPSS (*Statistical Package for the Social Sciences*). Disponível em: <https://www.ibm.com/br-pt/analytics/spss-statistics-software>. Acesso em: 03 nov. 2020.

SOUSA, Gustavo Rugoni de. **Da Indústria à Escola**: relações da fábrica Móveis CIMO com o mercado escolar (1912-1954). 2015. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Centro de Ciências Humanas e da Educação, Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis.

SOUSA, Gustavo Rugoni de. **A (re)invenção do mobiliário escolar**: entre saberes pedagógicos, higienistas e econômicos (1851-1889) . 2019. Tese (Doutorado) – Centro de Ciências Humanas e da Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis.

SOUZA, Luani de Liz. **O Cinematógrafo entre os olhos de Hórus e Medusa**: Uma memorabilia da educação escolar brasileira (1910/1960). 2016. Tese (Doutorado) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis.

SOUZA, Rogério Luiz. As Escolas Paroquiais. In: DALLABRIDA, Norberto (Org.). **Mosaico de escolas**: modos de educação em Santa Catarina na Primeira República. Florianópolis: Cidade Futura, 2003.

TEIVE, Gladys Mary Ghizoni; DALLABRIDA, Norberto. **A Escola da República**: os grupos escolares e a modernização do ensino primário em Santa Catarina (1911-1918). Campinas: Mercado das Letras, 2011.

TEIVE, Gladys Mary Ghizoni. “**Uma vez normalista, sempre normalista**”: cultura escolar e produção de um *habitus* pedagógico (Escola Normal Catarinense – 1911/1930). Florianópolis: Insular, 2008.

VEIGA, Eliane Veras da. **Florianópolis: memória urbana**. 3. ed. Florianópolis: Fundação Franklin Cascaes, 2010.

VEIGA, Eliane Veras da. **Florianópolis: memória urbana**. 1. ed. Florianópolis: Ed UFSC; Fundação Franklin Cascaes, 1993.

VIDAL, Diana Gonçalves. Mapas de Frequência e Escolas de Primeiras Letras: fontes para uma história da escolarização e do trabalho docente em São Paulo na primeira metade do século XIX. **Revista Brasileira de História da Educação**, n. 17, maio/ago. 2008.

VIDAL, Diana Gonçalves; SÁ, Elizabeth Figueiredo de; GASPARD da SILVA, Vera Lucia (Orgs.). **Obrigatoriedade Escolar no Brasil**. 1. ed. Cuiabá: EdUFMT, 2013.

VIDAL, Diana Gonçalves (Org.). **Grupos Escolares: Cultura Escolar Primária e Escolarização da Infância no Brasil (1893-1971)**. 1. ed. São Paulo: Mercado de Letras, 2006.

VIEIRA, Chirley Beatriz da Silva. **Asilo de Órfãos São Vicente de Paulo: institucionalização e educação de meninas e moças (Florianópolis, 1900-1930)**. 2018. Dissertação (Mestrado) – Centro de Ciências Humanas e da Educação, Mestrado em Educação, Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis.

VIEIRA, Karina Santos. **Museu Irmão Luiz Gartner: um percurso de investigação no acervo taxidermizado de aves e mamíferos (Corupá-SC/BR: 1932-1953)**. 2011. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Ciências Humanas e da Educação, Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis.

VIRTUOSO, Tatiane dos Santos. Entre o público e o privado: o acesso ao ensino primário no sul catarinense (1900-1915). In: VALLE, Ione Ribeiro; GASPARD da SILVA, Vera Lúcia; DAROS, Maria das Dores (Orgs.). **Educação escolar e justiça social**. Florianópolis: NUP, 2010. p. 173-197.

ZANELATTO, João Henrique. Singularidades da imigração europeia em Santa Catarina. **Saeculum – Revista de História**, João Pessoa, n. 24, p. 25-38, 2011.

ZONIN, Sélia Ana. **A Caixa Escolar na Escolarização da Infância Catarinense (1938-1945)**. 2017. Dissertação (Mestrado) – Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis.

REFERÊNCIAS CONSULTADAS

BAIA HORTA, José Silvério. Planejamento educacional. In: MENDES, Durmeval Trigueiro (Org.). **Filosofia da educação brasileira**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1983. p. 193-235.

BESSON, Jean-Louis (Org.). **A ilusão das estatísticas**. São Paulo: EdUnesp, 1995.

BRANCHER, Ana; AREND, Sílvia Maria Fávero. **História de Santa Catarina: séculos XVI a XIX**. Florianópolis: EdUFSC, 2004.

CHARTIER, Anne-Marie. Paradoxos da obrigatoriedade escolar. *In*: VIDAL, Diana Gonçalves; SÁ, Elizabeth Figueiredo de; GASPAR da SILVA, Vera Lucia (Orgs.). **Obrigatoriedade Escolar no Brasil**. 1. ed. Cuiabá: EdUFMT, 2013.

DALLABRIDA, Norberto. **A fabricação escolar das elites: o Ginásio Catarinense na Primeira República**. Florianópolis: Cidade Futura, 2001.

DURAN, Maria Renata da Cruz. Ecletismo e retórica na filosofia brasileira: de Silvestre Pinheiro Ferreira (1769-1846) ao frei Francisco do Monte Alverne (1784-1858).

Almanack, Guarulhos, n. 09, p. 115-135, abril 2015. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/alm/n9/2236-4633-alm-9-00115.pdf>>. Acesso em: 28 abr. 2020.

FARIA FILHO, Luciano Mendes de; RESENDE, Fernanda Mendes. História da educação e estatística escolar: o processo de escolarização em Minas Gerais no século 19. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 80, n. 195, maio/ago. 1999, p. 197-211.

FARIA FILHO, Luciano Mendes de. A legislação escolar como fonte para a História da Educação: uma tentativa de interpretação. *In*: DUARTE, Regina Horta; FARIA FILHO, Luciano Mendes de. **Educação, modernidade e civilização: fontes e perspectivas de análises para a história da educação oitocentista**. Belo Horizonte: Autêntica, 1998. p. 89-125.

FARIA FILHO, Luciano Mendes; BICAS, Maurilane de Souza. Educação e Modernidade: a estatística como estratégia de conformação do campo pedagógico brasileiro (1850-1930). **Revista Educação e Filosofia**, v. 14, n. 27/28, p. 175-201, 2000.

GIL, Natália de Lacerda. Aparato burocrático e os números do ensino: uma abordagem histórica. **Cadernos de Pesquisa**, Fundação Carlos Chagas, v. 134, p. 479-502, 2008.

MARTIN, Olivier. Da estatística política à sociologia estatística. Desenvolvimento e transformação da análise estatística da sociedade (séculos XVII-XIX). **Revista Brasileira de História**, v. 21, n. 41, p. 13-34, 2001.

NÓVOA, Antônio; SCHRIEWER Jürgen (Orgs.). **A Difusão Mundial da Escola**. Lisboa: Educa, 2000.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. 11. ed. Campinas: Autores Associados, 2011.

SENRA, Nelson Castro. **O saber e o poder das estatísticas**: uma história das relações das estatísticas com os estados nacionais e com as ciências. 1. ed. Rio de Janeiro: IBGE, 2005. Disponível em: <<https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv83121.pdf>>.

SEYFERTH, Giralda. Conflituosa história da formação da etnicidade teuto-brasileira. *In*: FIORI, Neide Almeida (Org.). **Etnia e educação**: a escola “alemã” do Brasil e estudos congêneres. Florianópolis: EdUFSC; Tubarão: Unisul, 2003. p. 21-61.

SEYFERTH, Giralda. **Imigração e cultura no Brasil**. Brasília: EdUnB, 1990.

VALDEMARIM, Vera Teresa. O Método Intuitivo: os Sentidos como Janelas e Portas que se Abrem para um Mundo Interpretado. *In*: SAVIANI, Demerval; ALMEIDA, Jane Soares de; SOUZA, Rosa Fátima de; VALDEMARIM, Vera Teresa. **O Legado Educacional do Século XIX**. 3. ed. Campinas: Autores Associados, 2014. p. 81-120.

FONTES CONSULTADAS

BARROSO, José Liberato. **A Instrução Publica no Brasil**. Rio de Janeiro: B. L. Garnier, 1867. Disponível em: <<http://www2.senado.leg.br/bdsf/handle/id/227376>>. Acesso em: 08 jun. 2020.

BRASIL. **Recenseamento Geral do Império**. Santa Catharina, 1872. Disponível em: <<https://archive.org/details/recenseamento1872sc>>. Acesso em: 08 nov. 2017.

BRASIL. **Synopse do recenseamento de 31 de dezembro de 1890**. Disponível em: <<https://www2.senado.leg.br/bdsf/handle/id/227299>> Acesso em: 16 jun. 2019.

BRASIL. **Synopse do recenseamento de 31 de dezembro de 1900**. Disponível em: <<https://archive.org/details/censosynop1900demogr/page/n10>>. Acesso em: 16 jun. 2019.

IBGE. **Agência IBGE Notícias**. Estatísticas Sociais, 2018. Disponível em: <<https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/21255-analfabetismo-cai-em-2017-mas-segue-acima-da-meta-para-2015>>. Acesso em: 27 jun. 2019.

IBGE. **Históricos dos censos**, 2019. Disponível em: <<https://memoria.ibge.gov.br/sinteses-historicas/historicos-dos-censos/censos-demograficos.html>>. Acesso em: 16 jun. 2019.

IBGE. **Estatísticas do século XX**, 2020a. População do Brasil em 1910, por idade, calculada segundo os recenseamentos de 1872 e 1900. Disponível em: <https://seculoxx.ibge.gov.br/images/seculoxx/arquivos_download/populacao/1908_12/populacao1908_12v1_078_a_079.pdf>. Acesso em: 20 ago. 2020.

IBGE. **Estatísticas do século XX**, 2020b. População do Brasil, por sexo e idade, segundo os recenseamentos de 1872, 1890 e 1900. Disponível em: <<https://seculoxx.ibge.gov.br/populacionais-sociais-politicas-e-culturais/busca-por-temas/populacao.html>>. Acesso em: 12 abr. 2020.

IBGE. **Estatísticas do século XX**, 2020c. População do Brasil por estados (1872, 1890, 1900 e 1910). Disponível em: <https://seculoxx.ibge.gov.br/images/seculoxx/arquivos_download/populacao/1908_12/populacao1908_12v1_018.pdf>. Acesso em: 04 nov. 2020.

INEP. **Censo Escolar**, 2015. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/censo-escolar/>>. Acesso em: 3 jun. 2019.

JORNAL DO COMÉRCIO. **Desterro**, 05 de fevereiro de 1893. Disponível em: <<http://hemeroteca.ciasc.sc.gov.br/Jornal%20do%20Comercio/1893/JDC1893286.pdf>>. Acesso em: 17 ago. 2020.

OLIVEIRA, Antônio de Almeida. **O ensino público**. São Luiz: Typografia do Paiz, 1874.

OLIVEIRA, Antônio de Almeida. **O ensino público**. 2. ed. Brasília: Senado Federal; Conselho Editorial, 2003. 376p. (Edições do Senado Federal, v. 4). Disponível em: <<http://www2.senado.leg.br/bdsf/handle/id/1072>>. Acesso em: 08 jun. 2020.

SANTA CATARINA. **Lei n. 144**, Desterro, 1886.

SANTA CATARINA. **Lei n. 699**, Desterro, 1874.

SANTA CATARINA. **Resolução n. 382**, Desterro, 1854.

SANTA CATARINA. **Lei n. 214**, Desterro, 1845.

SANTA CATARINA. FALLA DE PRESIDENTE. **Falla dirigida à Assembléa Legislativa Provincial de Santa Catharina**, em 25 de março de 1874. Disponível em: <<https://archive.org/details/rpescatarina1874>>. Acesso em: 08 nov. 2017.

SANTA CATARINA. **Mensagem apresentada ao Congresso Representativo do Estado**, em 24 de julho de 1913... Disponível em: <<https://archive.org/details/rpescatarina1913>>. Acesso em: 08 nov. 2017.

SANTA CATARINA. **Falla dirigida á Assembléa Legislativa Provincial de Santa Catharina**, em 25 de março de 1875... Disponível em: <<https://archive.org/details/rpescatarina1875a>>. Acesso em: 16 jul. 2018.

SANTA CATARINA. **Falla com que o Exm. Snr. Doutor Antonio de Almeida Oliveira...** em 2 de janeiro de 1880. Disponível em: <<https://archive.org/details/rpescatarina1880a/page/n1>>. Acesso em: 8 nov. 2017.

SANTA CATARINA. **Relatorio com que ao Exm. Sr. Coronel Manoel Pinto de Lemos...** em 22 de junho de 1885. Disponível em: <<https://archive.org/details/rpescatarina1885a>>. Acesso em: 07 set. 2020.

SANTA CATARINA. Relatório apresentado a Assembléa Legislativa da provincia de Santa Catharina... em 21 de julho de 1886. Disponível em: <<https://archive.org/details/rpescatarina1886>>. Acesso em: 07 set. 2020.

SANTA CATARINA. Relatório apresentado á Assembléa Legislativa Provincial de Santa Catharina... em 11 de outubro de 1887. Disponível em: <<https://archive.org/details/rpescatarina1887>>. Acesso em: 06 jun. 2021.

SANTA CATARINA. Mensagem apresentada ao Congresso Representativo pelo Major João Guimarães Pinho... 1915. Disponível em: <<https://archive.org/details/rpescatarina1915>>. Acesso em: 8 nov. 2017.

SANTA CATARINA. Mensagem apresentada ao Congresso Representativo, em 14 de agosto de 1917... Disponível em: <<https://archive.org/details/rpescatarina1917>>. Acesso em: 8 nov. 2017.

SANTA CATARINA. Mensagem apresentada ao Congresso Representativo, em 8 de setembro de 1918... Disponível em: <<https://archive.org/details/rpescatarina1918>>. Acesso em: 16 jul. 2018.

SANTA CATARINA. Mensagem apresentada ao Congresso Representativo, em 22 de julho de 1925... Disponível em: <<https://archive.org/details/rpescatarina1925>>. Acesso em: 8 nov. 2017.

SANTA CATARINA. Mensagem lida pelo Exmo. Sr. Cel. Gustavo Richard... em 17 de setembro de 1910. Disponível em: <<https://archive.org/details/rpescatarina1910>>. Acesso em: 16 jul. 2018.

SANTA CATARINA. Mensagem apresentada ao Congresso Representativo do Estado em 23 de julho de 1912... Disponível em: <<https://archive.org/details/rpescatarina1912>>. Acesso em: 08 nov. 2017.

SANTA CATARINA. Mensagem apresentada ao Congresso Representativo do Estado, em 26 de julho de 1903... Disponível em: <<https://archive.org/details/rpescatarina1903>>. Acesso em: 16 jul. 2018.

SANTA CATARINA. Relatório com que o Exm. Snr. Doutor Theodoreto Carlos de Faria Souto... em 25 de março de 1883. Disponível em: <<https://archive.org/details/rpescatarina1883c/page/n1>>. Acesso em: 16 jul. 2018.

SANTA CATARINA. Relatório com que o Exm. Sr. Coronel Dr. Augusto Fausto de Souza... em setembro de 1888. Disponível em: <<https://archive.org/details/rpescatarina1888a/page/n19>>. Acesso em: 16 jul. 2018.

SANTA CATARINA. Ofícios Expedidos pela Diretoria de Instrução Pública de Santa Catarina, 1880. APESC.

SANTA CATARINA. Ofícios Expedidos pela Diretoria de Instrução Pública de Santa Catarina, 1898. APESC.

SANTA CATARINA. Ofícios Expedidos pela Diretoria de Instrução Pública de Santa Catarina, 1888. APESC.

SANTA CATARINA. Ofícios Expedidos pela Diretoria de Instrução Pública de Santa Catarina, 1896. APESC.

SANTA CATARINA, Ofícios Expedidos pela Diretoria de Instrução Pública de Santa Catarina, 1891. APESC.

SANTA CATARINA. Ofícios Expedidos pela Diretoria de Instrução Pública de Santa Catarina, 1901. APESC.

SANTA CATARINA. Ofícios Expedidos pela Diretoria de Instrução Pública de Santa Catarina, 1907. APESC.

SANTA CATARINA. Ofícios Expedidos pela Diretoria de Instrução Pública de Santa Catarina, 1908. APESC.

SANTA CATARINA. Ofícios Expedidos pela Diretoria de Instrução Pública de Santa Catarina, 1909. APESC.

SANTA CATARINA. Ofícios Expedidos pela Diretoria de Instrução Pública de Santa Catarina, 1911. APESC.

SANTA CATARINA. Ofícios Expedidos pela Diretoria de Instrução Pública de Santa Catarina, 1913. APESC.

SANTA CATARINA. Ofícios Expedidos pela Diretoria de Instrução Pública de Santa Catarina, 1915. APESC.

SANTA CATARINA. Ofícios Expedidos pela Diretoria de Instrução Pública de Santa Catarina, 1916. APESC.

SANTA CATARINA. Ofícios Expedidos pela Diretoria de Instrução Pública de Santa Catarina, 1918. APESC.

SANTA CATARINA. Ofícios Expedidos pela Diretoria de Instrução Pública de Santa Catarina, 1919. APESC.

SANTA CATARINA. Ofícios Expedidos pela Diretoria de Instrução Pública de Santa Catarina, 1889. APESC.

SANTA CATARINA. Ofícios Expedidos pela Diretoria de Instrução Pública de Santa Catarina, 1897. APESC.

SANTA CATARINA. Ofícios Expedidos pela Diretoria de Instrução Pública de Santa Catarina, 1901. APESC.

SANTA CATARINA. Ofícios Expedidos pela Diretoria de Instrução Pública de Santa Catarina, 1878. APESC.

SANTA CATARINA. **Ofícios Expedidos pela Diretoria de Instrução Pública de Santa Catarina**, 1876. APESC.

SANTA CATARINA. **Ofícios Expedidos pela Diretoria de Instrução Pública de Santa Catarina**, 1890. APESC.

SANTA CATARINA. **Ofícios Expedidos pela Diretoria de Instrução Pública de Santa Catarina**, 1911. APESC.

SANTA CATARINA. **Ofícios Expedidos pela Diretoria de Instrução Pública de Santa Catarina**, 1885. APESC.

SANTA CATARINA. **Ofícios Expedidos pela Diretoria de Instrução Pública de Santa Catarina**, 1884. APESC.

SANTA CATARINA. **Ofícios Expedidos pela Diretoria de Instrução Pública de Santa Catarina**, 1886. APESC.

SANTA CATARINA. **Ofícios Expedidos pela Diretoria de Instrução Pública de Santa Catarina**, 1887. APESC.

SANTA CATARINA. **Ofícios Expedidos pela Diretoria de Instrução Pública de Santa Catarina**, 1881. APESC.

SANTA CATARINA. **Regimento Interno para as Escolas Públicas da Instrução Primária do Estado de Santa Catarina**. Desterro: Gabinete Sul Americano, 1892.

SANTA CATARINA. **Regimento Interno para as Escolas Públicas da Instrução Primária**, Desterro, 1881.

SANTA CATARINA. **Regulamento da Instrução Primária**. Desterro, 1859.

SANTA CATARINA. **Regulamento Geral da Instrução Pública de Santa Catarina de 1892**. Desterro: Gabinete Sul Americano, 1892. Disponível em: <<https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/122160>>. Acesso em: 23 jan. 2019.

SANTA CATARINA. **Regulamento Geral da Instrução Pública do Estado de Santa Catarina**. Florianópolis: Typ. Gutemberg, 1908.

SANTA CATARINA. **Regulamento para a Reorganização da Instrução Pública**. Desterro, 1881.

SANTA CATARINA. **Regulamento para execução da Lei n. 1.144, de 1886 e da Lei n. 1.187, de 1887**. Desterro, 1888.

SANTA CATARINA. **Relatório da Diretoria da Instrução Pública**. Florianópolis, 1904. APESC.

SANTA CATARINA. **Relatório do Departamento de Educação.** Florianópolis, 1896-1927. APESC.

SANTA CATARINA. **Relatório da Inspeção Geral da Instrução Pública.** Florianópolis, 1897. APESC.

SANTA CATARINA. **Relatório da Inspeção Geral da Instrução Pública.** Desterro, 1877. APESC.

SANTA CATARINA. **Relatório da Inspeção Geral da Instrução Pública.** Florianópolis, 1896. APESC.

SANTA CATARINA. **Relatório da Inspeção Geral da Instrução Pública.** Florianópolis, 1904. APESC.

SANTA CATARINA. **Assentamentos da Diretoria da Instrução Pública.** Desterro/Florianópolis, 1889. APESC.

SANTA CATARINA. **Thesouro do Estado de Santa Catarina. Livro de Assentamentos.** Desterro/Florianópolis, 1870/1939. APESC.