

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO  
CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS (CFCH)  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA



**Os trabalhadores vão à escola: o curso noturno da Escola Municipal de São  
Sebastião (Rio de Janeiro, 1889-1893)**

Por

Aline Cristina Chaves de Oliveira

Orientadora: Prof<sup>ª</sup> Dr<sup>ª</sup> Irma Rizzini

Rio de Janeiro  
Setembro de 2016

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO  
CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS (CFCH)  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA



**Os trabalhadores vão à escola: o curso noturno da Escola Municipal de São  
Sebastião (Rio de Janeiro, 1889-1893)**

Por

Aline Cristina Chaves de Oliveira

Monografia apresentada à Faculdade de Educação da Universidade  
Federal do Rio de Janeiro como requisito parcial à obtenção do título  
de Licenciado em Pedagogia.

Orientadora: Prof<sup>ª</sup> Dr<sup>ª</sup> Irma Rizzini

Rio de Janeiro  
Setembro de 2016

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO  
CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS (CFCH)  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA



**Os trabalhadores vão à escola: o curso noturno da Escola Municipal de São  
Sebastião (Rio de Janeiro, 1889-1893)**

Por

Aline Cristina Chaves de Oliveira

Aprovada em: 06/09/2016

**BANCA EXAMINADORA**

---

Orientadora: Prof<sup>ª</sup> Dra. Irma Rizzini

---

Examinador (a): Prof<sup>ª</sup> Dr. Jucinato de Sequeira Marques

---

Examinador (a): Prof. Ms. Vinícius de Moraes Monção

Setembro de 2016

## DEDICATÓRIA

Primeiramente a Deus que permitiu que tudo isso acontecesse, ao longo de minha vida, a minha mãe (*In Memoriam*), pelo seu amor incondicional e que foi o meu alicerce e me ajudou em todas as dificuldades e me fez entender que o mundo é feito de dedicação e que hoje se encontra nos braços do Pai, ao meu marido que acreditou e sempre me apoiou, dedico o meu amor e o meu maior respeito, aos meus amados filhos Denis, David e Derick que são a razão do meu viver e a qual dedico todo o meu esforço, e sei que seguiram o meu exemplo, à minha avó (*In Memoriam*) que me criou e me amou e aos meus amigos me apoiaram nessa jornada acadêmica.

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço ao meu esposo e aos meus filhos pelo incentivo e apoio durante esse tempo dedicado à vida acadêmica, por respeitarem a minha ausência no lar na busca de novos conhecimentos que enriqueceriam minha formação acadêmica.

À UFRJ que me proporcionou a oportunidade de crescer em conhecimento e no processo de formação profissional.

Aos professores Vinícius Monção e Jucinato Marques pelas indicações de leituras e por compartilhar o vasto conhecimento histórico nos encontros de pesquisa do PROEDS na UFRJ.

Ao grupo de pesquisa da História da Educação do PROEDS que me proporcionaram todo o suporte para a realização deste trabalho.

E, finalmente, a minha excelente orientadora Irma Rizzini, palavras não serão suficientes para descrever meu respeito e admiração para com ela. Aquela que foi, é, e sempre será minha maior inspiração. Agradeço imensamente por acreditar em mim, e não desistir, mesmo em meus momentos mais difíceis. Dedico todo meu reconhecimento pela sua dedicação, atenção, simpatia, inteligência e disponibilidade em me auxiliar nas situações de dúvidas contribuindo para meu crescimento, tornando o campo da pesquisa um ambiente de descobertas significativas e extremamente prazerosas. Enfim, por se mais que minha orientadora, meu exemplo de pessoa e profissional que levarei para toda a vida.

## **EPÍGRAFE**

O destino não é frequentemente inevitável, mas uma questão de escolha. Quem faz escolha, escreve sua própria história, constrói seus próprios caminhos.

(Augusto Cury)

## **RESUMO**

### **Os trabalhadores vão à escola: o curso noturno da Escola Municipal de São Sebastião (Rio de Janeiro, 1889-1893)**

O objetivo deste trabalho consiste em investigar o movimento de criação de cursos noturnos na cidade do Rio de Janeiro, especificamente, a presença dos pequenos trabalhadores na Escola Municipal de São Sebastião, fundada em 1872 pelo Governo Imperial. A pesquisa abarca o período do pós-abolição e vai até 1893, último ano do registro de alunos no livro de matrículas do curso noturno da escola, fonte disponível no Arquivo Geral da Cidade do Rio de Janeiro. A escola estava localizada em frente à Praça Onze, na Freguesia de Santana, um dos locais com o maior quantitativo de moradias de populares e trabalhadores, contando, nas últimas décadas dos Oitocentos, com altos índices de matrículas nas escolas públicas primárias. Trata-se de espaço urbano que foi palco de investidas de políticas educacionais, assistenciais, sanitárias e higienistas, sob a égide da civilização, do progresso e da modernidade, em franca tensão com elementos sociais então identificados com a pobreza, a escravidão e a desordem. A historiografia sobre a Freguesia de Santana indica que a região estava marcada pela presença e pela cultura dos descendentes de escravos e africanos que ali residiam (ABREU, 1999; MAGALHÃES, 2001). Pelo quantitativo de alunos matriculados, a partir dos 10 anos de idade, é possível perceber que o curso noturno recebeu um importante contingente de alunos, o que nos permite levantar a hipótese de que os jovens trabalhadores, dedicados a ofícios e ocupações diversas, recorriam às aulas noturnas para se instruírem nas primeiras letras. Desde as últimas décadas do século XIX, os cursos noturnos tinham frequência avultada de pequenos e jovens trabalhadores, nacionais e estrangeiros, negros livres e libertos. É possível indicar, por meio da historiografia (COSTA, 2007; MARTINEZ, 1997; RIZZINI, SCHUELER, 2016) e pela análise do livro de matrículas do curso noturno da Escola São Sebastião, a heterogeneidade dos trabalhadores que procuravam se instruir, após o horário de trabalho, em termos de atividade exercida e geração.

**Palavras-chave:** Cursos noturnos – trabalho - escolarização – Rio de Janeiro

## SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	9
CAPÍTULO 1 .....	11
ESCOLARIZAÇÃO POPULAR E CRIANÇAS TRABALHADORAS NA CIDADE DO RIO DE JANEIRO .....	11
1.1 - A ORGANIZAÇÃO DA INSTRUÇÃO PÚBLICA.....	20
1.2 - AS ESCOLAS NOTURNAS DE INSTRUÇÃO PRIMÁRIA .....	22
1.3 - O TRABALHO INFANTIL.....	27
CAPÍTULO 2 .....	32
ESCOLARIZAÇÃO EM SANTANA: OS TRABALHADORES VÃO À ESCOLA .....	32
2.1 - SANTANA, SUA POPULAÇÃO E A ESCOLARIZAÇÃO .....	32
2.2 - O CURSO NOTURNO DA ESCOLA SÃO SEBASTIÃO: A INSTRUÇÃO DOS PEQUENOS TRABALHADORES .....	39
CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	47
FONTES .....	49
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS: .....	50



## **LISTA DE FIGURAS**

**FIGURA 1:** CAMPO E IGREJA DE SANTANA. THOMAS ENDER, 1817.....33

**FIGURA 2:** ESCOLA SÃO SEBASTIÃO. FOTÓGRAFO: AUGUSTO MALTA, SEM DATA.....37

## INTRODUÇÃO

O presente trabalho é uma análise sobre a política de criação de cursos noturnos e o papel do poder público na organização e criação do curso noturno da Escola de São Sebastião, frequentado por trabalhadores a partir de 10 anos de idade. A proposta do estudo é compreender como se dava a demanda dos trabalhadores em relação à instituição e levantar questões referentes ao trabalho infantil com base na legislação vigente do período.

A história da educação tornou-se anseio de pesquisa devido à minha participação como bolsista PIBIC/UFRJ no grupo de pesquisa coordenado pela professora Irma Rizzini. Durante este período, fizemos várias leituras de artigos, dissertações e livros focados na escolarização da infância do Rio de Janeiro. Buscamos informações nos livros de matrículas das escolas primárias que se encontram no Arquivo Geral da Cidade do Rio de Janeiro; consultamos o censo estatístico populacional deste período, que se encontra na biblioteca do IBGE, para darmos início ao nosso trabalho que foi apresentado na JICTAC no ano de 2013.

Reunir fontes de estudos sobre a história da educação foi um enorme desafio como pesquisadora iniciante e ao mesmo tempo foi enriquecedor poder fazer farte de um grupo determinado pela busca do conhecimento. A dificuldade de reunir os documentos que estão espalhados pelos arquivos e bibliotecas públicas tornou o trabalho mais árduo por precisar de disponibilidade de tempo para a composição e ampliação da pesquisa voltada para a escolarização.

O objetivo do trabalho consiste em analisar o ingresso de meninos trabalhadores no curso noturno. O desenvolvimento da pesquisa se baseou na historiografia sobre a cidade do Rio de Janeiro e sobre a escolarização da população, articulando-a com as fontes de pesquisa, como o livro de matrículas do Curso Noturno da Escola São Sebastião no período de 1889-1893, os censos populacionais das freguesias e o periódico Correio da Manhã de 1907. Com base nas fontes oficiais da Instrução Pública, foram investigadas as relações entre a população e a escola no período republicano. Para melhor compreender quem foram os alunos da Escola primária de São Sebastião foi analisado o livro de matrículas que contém o nome, endereço, idade, profissão, naturalidade, data da matrícula, frequência e o grau de aproveitamento dos alunos (sabe ler, sabe silabar e analfabeto) informações registradas pelo professor do curso. A documentação escolar oferece pista sobre o funcionamento da escola, o trabalho docente e a trajetória dos alunos (VIDAL, 2008). O livro contém matrículas dos anos de 1884 a 1893 e encontra-se no Arquivo Geral da Cidade do Rio de Janeiro (AGCRJ). Procurei analisar os

últimos cinco anos seguidos de seu funcionamento (1889-1893), por ser um momento em que a discussão sobre a escolarização popular esteve presente nos discursos políticos pautados no processo de instauração do regime Republicano. Cabe assinalar que este estudo limitou-se na exploração do tema por não conseguir identificar o destino dessas crianças em outros espaços que pudessem indicar o interesse desses na procura pelos cursos noturnos.

O trabalho se situa no campo da história da educação e tem como referência teórico-metodológica os estudos de Edward Palmer Thompson (1924-1993), que no seu livro *Costumes em Comum* (1998) analisa os diferentes caminhos dos costumes presentes na vida dos trabalhadores que estavam sofrendo fortes pressões de poderes vindo de cima para mudar as práticas antigas da cultura plebeia. Para pensar o processo de escolarização e a cultura escolar construída nas práticas escolares a partir das contribuições de Thompson, recorri aos estudos de Bertucci e Faria Filho (2009). Para responder às indagações em torno das matrículas de meninos no curso noturno para trabalhadores da escola de São Sebastião entre os anos de 1889 a 1893, o trabalho foi dividido em dois capítulos.

No primeiro capítulo é enfocada a rede de escolas públicas e subvencionadas para a escolarização da infância, incluindo os cursos noturnos de escolas públicas, os quais recebiam meninos a partir dos 10 anos de idade, jovens e adultos de diferentes faixas etárias.

No segundo capítulo é apresentado um estudo a respeito das relações entre a vida política da cidade do Rio de Janeiro, seus costumes e educação no final do século XIX, tendo como foco as questões principais referentes à Instrução Pública, especificamente no Distrito de Santana, onde estava localizada a Escola São Sebastião. É analisada a criação de escolas noturnas na cidade, pelo poder público, associações e particulares, incluindo o curso da Escola São Sebastião e os trabalhadores que o procuravam, suas profissões, faixas de idade, moradia, naturalidade e nível de escolaridade. Por fim, apresentamos nossas considerações finais acerca da trajetória e dos resultados obtidos com a pesquisa.

## CAPÍTULO 1

### ESCOLARIZAÇÃO POPULAR E CRIANÇAS TRABALHADORAS NA CIDADE DO RIO DE JANEIRO

Nas últimas décadas do século XIX, as questões em torno da instrução pública oferecida ao povo brasileiro estavam pautadas nos discursos de diferentes atores que viam na educação um importante mecanismo de intervenção social cujo objetivo era atingir o progresso e a civilização da Nação. Os dirigentes do Estado e a sociedade civil representada pelos empresários, associações, academias, grêmios e entidades religiosas contribuíram para expandir as “experiências educativas” pelo país (TORRES, 2009). Gondra e Schueler (2008) identificaram para o século XIX, a atuação de três forças educativas que constituíram a base da educação no Brasil: o Estado, as Igrejas e a Sociedade Civil (grêmios, sociedades e academias). Forças estas, que agiram ao longo do século XIX, de modo diferenciado, segundo os interesses dos grupos sociais as elas vinculados.

Quanto ao poder público, a questão das ações em diálogo com modelos de civilização dos países mais avançados foi pauta de discussões debruçadas em leis educacionais que estabeleceram um repertório de saberes e métodos para a escola primária. A ação religiosa se deu por dentro do aparelho do Estado, na qual foi evidenciada uma relação de cumplicidade na difusão do saber como estratégia de sucesso para essa iniciativa. Grêmios, associações e sociedades filantrópicas promoveram a aproximação de pessoas que partilhavam ideias e interesses comuns em espaços formais e informais, onde atuaram em diversas organizações educacionais, tema trabalhado por Costa (2012) para o caso do Rio de Janeiro.

Segundo Gondra e Schueler (2008), as agremiações, com a ajuda do governo, foram responsáveis pela criação e manutenção de estabelecimentos de ensino primário, profissional artístico e técnico, e de cursos noturnos para adultos. O Lyceu de Artes e Offícios, de caráter privado, contava com apoio e subvenção do estado e tinha por finalidade proporcionar a todos os indivíduos, independente de nacionalidade, raça ou religião, o estudo de artes e ofícios necessários à indústria. Este e outras instituições integravam o movimento de formação e desenvolvimento capitalista, na qual constituíram projetos de educação e cursos noturnos para trabalhadores como forma de civilizar e disciplinar as classes populares.

Para Costa (2007), homens<sup>1</sup>, jovens e adultos se dispuseram a entrar nos cursos noturnos depois de um dia inteiro de trabalho árduo para buscar uma possível ascensão social através do próprio trabalho. Estes cursos eram vistos como forma de obter conhecimentos elementares requisitados ao ingresso em algumas poucas escolas de ensino profissional existentes na Corte, onde poderiam se aperfeiçoar e se tornarem aptos para entrar no mercado de trabalho assalariado que estava em processo de transformação.

Ainda segundo a autora, as escolas noturnas foram implantadas pelo Estado e pela iniciativa privada, para atender a todos, e não somente as classes economicamente favorecidas, porém havia indícios de projetos e práticas educacionais voltadas para adultos e jovens trabalhadores que eram oferecidas pelos cursos noturnos, escolas dominicais, conferências populares, e cursos de ensino profissional. Costa (2007) destaca que a sociedade da Corte exigia domínio de saberes que eram instituídos como necessários ao convívio em uma sociedade que se modernizava e urbanizava, como: a leitura, e a escrita, as quatro operações matemáticas, o sistema métrico decimal, e o sistema de pesos e medidas, além de diversas normas de condutas higiênicas e morais para a formação do cidadão.

Ao apresentarem o modelo de Estado implantado no Brasil, Gondra e Schueler (2008) abordaram o período histórico que modificou o processo de formação da sociedade com base no regime de governo a partir da Independência do Brasil (1822), que marcou o fim do domínio português sobre o território brasileiro, até o final do Império (15 de novembro de 1889), quando o país deixou de ser uma monarquia e se tornou uma república presidencialista. A destacar, a problematização feita em torno dos marcos históricos estabelecidos pela historiografia, aos quais não se podem atrelar as práticas educativas da sociedade.

A sociedade imperial era formada por escravos, homens e mulheres livres e libertos e imigrantes estrangeiros (comerciantes, artistas, diplomatas, agricultores, artesão, colonos e militares) que sonhavam enriquecer no novo país. A ideia de Estado independente foi marcada pelos projetos de liberdade que contavam com a participação de sujeitos letrados e das camadas populares que tiveram acesso e fizeram circular textos vindo da Europa, que foram traduzidos por brasileiros em suas viagens de estudos, dando início a diversos movimentos no processo de construção do Brasil.

A chegada da Corte portuguesa ao Rio de Janeiro trouxe mudanças significativas na

---

<sup>1</sup> O tema da demanda feminina por escolarização noturna na cidade do Rio de Janeiro ainda está por ser estudado na área da História da Educação. Rizzini e Schueler (2016) encontraram indícios na imprensa carioca sobre a existência de cursos noturnos para moças, bem como um intenso debate sobre o curso noturno da Escola Normal, tema tratado por Marina Uekane (2016) em sua tese de doutorado.

cidade que provocaram efeitos no modo de vida da população. Com a abertura dos portos aos países vizinhos, o acentuado número de escravos e imigrantes que chegaram, foi responsável pela mudança no perfil da sociedade que se formava e consolidava na economia de base escrava e na circulação de bens de consumo. E este segundo os autores foi o modelo de Estado implantado no Brasil, como uma monarquia constitucional que defendia o interesse de determinados grupos sociais em manter a mão de obra escrava e dispostos a afastar a volta do regime colonial e os perigos de um Estado republicano.

No que se refere à educação, o Estado assume a responsabilidade da gratuidade com base na Constituição de 1824 no artigo 179, em seu inciso XXXII da lei, que prescreveu a gratuidade a todos os cidadãos para o ensino elementar e determinou quem deveria frequentar esses cursos, propagar os saberes, e os modos de funcionamento desse ensino. Nessas condições, ficaram impedidos de frequentar as escolas os escravos, os portadores de doenças contagiosas e os não vacinados.

Com base na Lei Geral de Ensino de 15 de outubro de 1827, que propunha demarcar os critérios que controlavam e definiam o ensino no Império, pretendia-se alcançar os habitantes de lugares mais populosos e elevar a Nação à condição de Estado moderno e civilizado. Poucos anos depois, em Ato Adicional à Constituição (1834), a instrução pública é descentralizada, em um processo que deu maior autonomia às províncias na organização do ensino público primário, secundário e profissional, aspecto mantido no alvorecer do regime republicano.

Ainda segundo os autores, as ordens religiosas em associação com o Estado, tiveram papel significativo nas atividades educativas como forma de preservarem suas crenças e poderes, porém a Igreja católica e suas inúmeras ordens religiosas ao expandirem sua fé e ganharem novos fiéis, tiveram maior êxito em relação a outras crenças que foram alvos de vigilância do Estado e da Igreja católica como as culturas afro-brasileiras, indígenas, protestantes, espíritas, judeus e mouras, que marcaram o regime Imperial (GONDRA, SCHUELER, 2008).

No que se referem às sociedades, academias e grêmios, essas foram forças educativas que promoveram os projetos de educação e de nação de modo concorrente ou associado em relação com outras forças educativas, como o Estado e a Igreja. Os espaços de sociabilidades informais eram compostos pelas associações diversas, bem como a reunião de pessoas em diferentes locais, públicos e privados como nas comemorações, cerimônias, reuniões populares e demais lugares que pudessem estabelecer diálogos e interesses diversos. Para os dirigentes imperiais era de extrema importância instruir e educar a população, esses eram os

discursos que se propagavam na construção de um Brasil moderno e civilizado (GONDRA, SCHUELER, 2008). Se na primeira metade dos Oitocentos, as revoltas separatistas causavam temor, nas últimas décadas do Império, os debates sobre a abolição se associaram às preocupações sobre a educação de um contingente que não estaria mais sob a tutela de seus senhores/as.

Novas ideias agitavam o Brasil rumo ao progresso, difundindo o movimento abolicionista e levando para as ruas homens e mulheres livres que carregavam na pele o sofrimento vivido pela escravidão. Os libertos encontraram dificuldades e ficaram em desvantagem em relação aos novos imigrantes que chegavam ao país em busca de trabalho e melhores condições de vida. Em meio ao preconceito e exclusão social, os libertos passaram a serem vistos como ameaça à ordem e aos bons costumes mantidos pela tradição das “elites” locais que os viam como sujeitos propícios para se tornarem ociosos e marginais.

Para Chalhoub (1988), a luta dos negros por liberdade pode ser percebida como uma conquista permeada por estratégias que mudaram suas condições de vida perante a sociedade. A extinção da escravidão nesse caso não é vista como “dádiva”, fruto da boa vontade, mas como fruto das lutas que desconstruem os significados de escravidão permeados pela sociedade dominante. Logo após, a aprovação da Lei Áurea, o ministro Ferreira Viana apresentou um projeto que visava reprimir a ociosidade dos libertos, cuja condição era percebida como uma ameaça à ordem social.

O final do século XIX é apontado como um período que guarda grandes acontecimentos, agitados pelos intensos debates ligados às campanhas políticas e movimentos republicanos que cercaram a Corte imperial através de comícios e de conferências desempenhando um papel fundamental na vida social.

Cenário e personagens de numerosos romances, crônicas e folhetins, na cidade do Rio de Janeiro guardou um papel destacado na movimentação política, social e literária do Oitocentos brasileiro. Ideias, projetos, modismo e debates se diluíam em distantes partes do país (TORRES, 2009).

A cidade do Rio de Janeiro, entre o Império e a República, passou por mudanças e reformas políticas e a maior parte da população convivia com dificuldades de trabalho, moradia, saúde, transporte, abastecimento, saneamento e outras mais. A cidade crescia com as levadas de imigrantes que chegavam devido à política de favorecimento da imigração europeia, o que gerou tensões entre trabalhadores nacionais, entre eles, muitos negros e estrangeiros, de acordo com a análise de Chalhoub (1988). A cidade do Rio de Janeiro no final do século XIX contava com um fluxo populacional intenso composto por uma massa de estrangeiros e ex-

escravos saídos dos cativeiros em busca de trabalho e melhores condições de vida. O crescimento urbano e o progresso ajudaram a modificar o cenário e a estrutura política e econômica de uma sociedade completamente heterogênea.

Os dados censitários entre os anos de 1890 a 1906, segundo Schueler e Rizzini, (2016), mostram que a capital Federal do Brasil, principal porto urbano e industrial, teve um rápido crescimento demográfico e elevado número de estabelecimentos comerciais, oficinas, manufaturas, prédios públicos e casas de escolas na cidade: em 1890, com 522.651 habitantes - 293.657 homens e 228.894 mulheres - o crescimento populacional foi da ordem de 55,26%. Em 1906, a população foi estimada em 811.443 habitantes - 463.453 homens e 347.990 mulheres (Recenseamento de 1906, citado por MARQUES, 2013).

De acordo com os autores citados, o cruzamento dos censos com dados produzidos pela Diretoria de Instrução Pública, considerando a vulnerabilidade dos levantamentos estatísticos da época, possibilita fazer algumas considerações sobre o movimento da instrução primária no município do Rio de Janeiro, associando-o às formas de ocupação dos espaços sociais da cidade. O crescimento populacional, aliado às investidas do poder público nas freguesias centrais da cidade, provocou um deslocamento de levas da população trabalhadora para os subúrbios cariocas, onde a intervenção do poder público em termos da implementação de escolas era bem mais precária, predominando as escolas subvencionadas. A criação de cursos noturnos nas escolas públicas se concentrou na parte urbana (SCHUELER, RIZZINI, MARQUES, 2015).

Segundo Torres (2009), o combate à ociosidade, à vadiagem, à pobreza e à mendicância, foi tema de discussões no desdobramento das medidas de controle da população e dos espaços em que ela circulava. O crescimento urbano acelerado da população pobre que vivia com dificuldades de trabalho, habitação, saúde, transporte, abastecimento, saneamento etc. passou a ser visto com um perigo social que precisava de medidas urgentes de intervenção das autoridades republicanas.

Escravos, ex-escravos, indivíduos livres e pobres e imigrantes conviviam em um espaço repleto de mudanças e inovações na economia e na sociedade Imperial. Os melhoramentos portuários, ferrovias e a expansão de novas tecnologias foram fundamentais no processo de modernização da cidade, porém a pobreza e suas consequências foram preocupações que levaram as elites e dirigentes intervir nos espaços da cidade. Torres (2009) aponta para um quadro populacional denso marcado pela presença do analfabetismo, dos problemas habitacionais, de higiene, de alimentação e salubridade. Com o advento do regime republicano, não há modificações consistentes nesse quadro.



No período do pós-abolição, as questões em torno da educação popular se concentraram nas propostas de erradicação do analfabetismo da população. A estrutura política sofrera alterações substanciais, mas as classes dirigentes formadas pelas elites intelectuais e os políticos assumiram o poder sem abrir mão dos privilégios sociais e políticos. Os projetos educacionais para as camadas populares definiam-se na perspectiva econômica em termos da formação da mão-de-obra, e também como método adequado para educar a massa popular que possuía uma origem muito variada. Com o fim da escravidão era necessário adquirir uma nova mão de obra, e a população brasileira precisava adquirir novos costumes, de modo a garantir uma sociedade harmoniosa, de acordo com a visão destes grupos (TORRES, 2009). Segundo a autora, a última década do século XIX pode ser considerada como um período de grandes desafios e disputas entre diferentes projetos que pretendiam modelar o novo regime de governo. Segundo Torres (2009):

(...) a República proclamada provocou expectativas quanto ao futuro, Instituíam-se uma nova forma de governo, criavam-se novas instituições, derrubavam-se velhos símbolos, enquanto antigos projetos eram ressignificados e velhas questões eram mantidas no centro das discussões (TORRES, 2009, p. 44).

De acordo com a autora, coube à Constituição republicana a função de determinar as diretrizes que regulamentariam a organização política do país:

No texto constitucional, debatidos e aprovados pelo Congresso Constituinte, entre os anos de 1890 e 1891, foi abolida as principais instituições monárquicas, como o poder moderador e o Conselho do Estado, foi introduzido o sistema de governo presidencialista, cujo representante deveria ser eleito por voto direto, assim como foi estendido o direito de voto a todos os homens maiores de 21 anos, desde que fossem alfabetizados (TORRES, 2009, p. 45).

Quanto à instrução pública, Marques (2015), em seu trabalho sobre as propostas de reformas à instrução pública no início do período republicano, demonstra que a Lei Orgânica do Município (1892), ao estabelecer a organização do Distrito Federal, conferiu ao Conselho Municipal uma quantidade significativa de atribuições, dentre elas:

(...) organizar anualmente o orçamento; contrair empréstimos e estabelecer e regular a instrução primária, profissional e artística; estabelecer, custear e subvencionar qualquer instituto de educação e instrução que as necessidades do município reclamem; ficava livre aos particulares abrir e reger escolas de qualquer grau ou natureza, sujeitas à inspeção oficial unicamente no que diz respeito à moralidade, higiene e estatística. (MARQUES, 2015, p. 128).

Segundo Torres (2009), após a publicação da lei, os cuidados em torno da instrução pública primária ficaram sob a tutela das instâncias municipais, nesse caso o legislativo e o

executivo, responsáveis pela administração da cidade. A mesma lei que instituiu a composição política da capital do país estabeleceu os deveres de cada instituição na vida pública carioca. Nesse caso, prefeitos e intendentes deveriam assumir o compromisso de cuidar dos interesses da cidade e trabalhar para que o ensino público, ao seu cargo, atendessem às necessidades da população.

De acordo com Marques (2015), antes mesmo de ser aprovada a Lei Orgânica, a instrução pública estava subordinada à Câmara Municipal e a fiscalização dos colégios ficava a cargo da Comissão de Instrução. Aos intendentes, era destinada a tarefa de fundar escolas e prover a regulamentação do ensino, custear suas despesas e incentivar, se fosse preciso, a criação de novos espaços que atendessem à demanda da população (TORRES, 2009). Segundo Marques (2015):

O Conselho de Intendência de 10 de março de 1892 cria a Inspeção de Instrução dando responsabilidade ao subinspetor pelas escolas do município. O Conselho de Intendência na sessão de 17 de março de 1892 aprova o regime interno das escolas municipais apresentado pelo intendente de instrução, o capitão de mar e guerra Frederico Guilherme de Lorena, que esteve à frente da Revolta Armada e da Revolta Federalista no Sul. Nesse regimento de estudo das escolas primárias ficam definidos o início previstos das aulas com horário para seu início e término, as obrigações dos professores (catedráticos, adjuntos e auxiliares), das zeladoras e dos serventes; a data de início e fim dos trabalhos escolares, a organização das matrículas, da escrituração, do material escolar (coletivo e individual), dos exames, dos meios disciplinares, dos prêmios (distribuídos pela aplicação, assiduidade e conduta), das atribuições dos responsáveis (pai, tutor ou a quem sua vez o fizer), a das escolas noturnas. Em 31 de março, o intendente Tasso Fragoso, combatente da sublevação da Armada, na Baía de Guanabara, apresenta ao Conselho o seu Programa Escolar de Instrução para a segunda infância de 7 a 14 anos. (MARQUES, 2015, p. 131).

Para Torres (2009), caberia aos intendentes, a tarefa de fundar escolas e prover a regulamentação do ensino, custear suas despesas e incentivar, se fosse preciso novos espaços que atendessem a demanda da população.

Os intendentes deixavam claras as suas disputas e posições políticas frente à Instrução Pública. O conselho de Intendência dava os primeiros passos para efetuar a reforma da instrução primária das escolas mantidas pela municipalidade. O intendente de instrução Frederico Guilherme de Lorena, na décima quarta sessão do Conselho, em 07 de abril de 1892, apresenta o Projeto de Regulamentação da Instrução primária como leiga e gratuita. A direção e inspeção do ensino seriam exercidas pelo inspetor geral e pelo subinspetor geral, a inspeção escolar seria exercida pelos inspetores e demais componentes do Conselho de Instrução e os professores do Conselho inspecionariam as escolas do sexo masculino e as professoras, as escolas mistas próximas as suas. (MARQUES, 2015, p. 131).

Ainda segundo o autor, em decorrência da Lei Orgânica, inúmeros serviços vinculados à União foram transferidos para a municipalidade, inclusive os da instrução pública primária que passou a fazer parte da administração da Capital Federal, as escolas primárias de 1º e 2º graus, a Escola Normal, além da inspeção das escolas subvencionadas e das particulares, mantidas pelo Ministro da Justiça e Negócios Interiores. Deste modo, 120 escolas públicas de 1º grau, com seus 8.500 alunos, distribuídas pelos sete distritos escolares, passaram a compor a rede administrativa do Distrito Federal.

Ao analisar o mapa estatístico das escolas públicas primárias de 1º grau em 1892, Marques (2015) apresenta os seguintes dados:

(...) quase um quarto dos alunos estavam matriculado no 3º distrito escolar (Santana, Espírito Santo e Santo Antônio). A freguesia de Santana possuía o maior contingente de alunos matriculados (955) seguida das freguesias do Espírito Santo (766) e Engenho Velho (723) do 4º distrito escolar. Para o conjunto dessas escolas, concorriam 290 professores primários e adjuntos existentes em 1892 o 3º e o 2º distritos escolares aparecem com o maior contingente (MARQUES, 2015, p. 136).

Ainda de acordo com o autor, as áreas suburbanas detinham parte significativa das escolas (principalmente, as subvencionadas pela municipalidade), com as do 5º distrito escolar (Engenho Novo, Inhaúma e Jacarepaguá) e do 6º distrito escolar (Campo Grande, Guaratiba e Santa Cruz). As escolas privadas do Distrito Federal totalizavam 119 estabelecimentos registrados nas estatísticas da Diretoria Geral de Instrução Pública, com 9.701 alunos matriculados. De acordo com o autor, ao longo dos últimos anos esse setor paulatinamente respondeu e se organizou de forma sistemática para atender as demandas dos habitantes da cidade por instrução. Essas escolas se constituíram como o principal braço para a expansão da escolarização do Distrito Federal, no final do Oitocentos. O Distrito Federal ficou com a responsabilidade de administrar e inspecionar 271 escolas primárias de 1º grau, entre escolas públicas, subvencionadas e particulares.

Para Marques (2015), a Escola Normal é outro pilar importante do conjunto das instituições que foram transferidas para o âmbito da municipalidade, cuja responsabilidade era a de formação do professor primário, em especial para aqueles que atuavam no magistério municipal. O autor, ao analisar a tabela dos alunos matriculados e diplomados da Escola Normal entre 1880 a 1906, observou que no ano de 1892, dos 2.933 alunos/as matriculados, apenas 44 foram diplomados com o curso completo.

A primeira lei de ensino público do Distrito Federal, sancionada por Barata Ribeiro em 09 de maio de 1893, estabelecia que o ensino municipal leigo e gratuito compreendesse ao

ensino primário (oferecido nos jardins de infância e escolas primárias de 1º e 2º graus), ao ensino normal (em uma ou mais escolas normais destinadas à formação de professores) e ao ensino profissional (ministrado por escolas agrícolas e cursos de aprendizado profissional). Segundo Marques (2015):

As bases do processo de escolarização da instrução primária se dividiam em três categorias: os jardins de infância e as escolas primárias de 1º e 2º graus. Os jardins de infância destinados às crianças de 04 a 07 anos eram inexistentes e dependiam de regulamentação do Conselho Municipal, o que só veio a ocorrer em 1909. As escolas primárias do 1º grau (07 a 14 anos) eram classificadas por número em cada distrito escolar e discriminadas em masculina e feminina. Quanto às últimas, podendo receber meninos até 10 anos, só poderiam ser dirigidas por professoras. Abrangiam três cursos (elementar, médio e complementar e era dado em seis classes) e empregado o método intuitivo. O ensino nas escolas de 2º grau teria um diretor (a), um adjunto (a) incumbido da inspeção geral dos alunos e professores especiais. Exigia-se ia para a matrícula o certificado dos estudos primários de 1º grau. A certificação daria livre entrada nas escolas normais e nas escolas profissionais (MARQUES, 2015, p.150).

Essa rede escolar seria atendida por duas classes de professores do magistério primário:

Os membros do magistério primário do 1º grau se dividiam em duas classes: professor catedrático e professor adjunto. O professor catedrático seria nomeado pelo prefeito e seria retirado dentre os titulados da Escola Normal, obedecendo-se os de melhores notas. No caso de inexistência de titulados o provimento das cadeiras decorreria de concurso. O professor adjunto também seria destinado aos titulados pela Escola Normal obedecendo-se os mesmos critérios de concurso na insuficiência de titulados. (MARQUES 2015, p.150).

Segundo Torres (2009), para esses professores eram concedidos o direito de residir no edifício escola, e no caso de a mesma não possuir acomodações para isso, seria concedido um subsídio mensal para as despesas de aluguel.

(...) para os professores dos distritos urbanos o valor era de 100\$, enquanto que para os professores dos distritos urbanos o subsídio era de 60\$. Quanto aos professores das escolas primárias do 2º grau, estes seriam nomeados pelo prefeito, mediante proposta do diretor da instrução pública. Para tanto, deveriam ser escolhidos entre os “mais distintos professores”, e possuir pelo menos cinco anos de exercício efetivo nesta função (TORRES, 2009, p. 59).

A administração do ensino ficaria a cargo do prefeito, de acordo com as leis estabelecidas, por intermédio da Diretoria de Instrução. A direção, fiscalização e inspeção do ensino seriam exercidas pelo diretor, auxiliado pelo Conselho de Instrução, pelos inspetores escolares e pelos diretores das Escolas Normais e profissionais (MARQUES, 2015).

Além de manter as escolas noturnas criadas no período do Império, como a escola São Sebastião, a legislação republicana previa a ampliação do sistema. Nas escolas públicas primárias do 1º grau seriam criados cursos noturnos que funcionariam das 07 às 09 horas da noite, com mobília apropriada. Esses cursos seriam dirigidos por professores (as) catedráticos (as) e adjuntos (as) mediante gratificação anual. O ensino compreenderia: leitura e escrita, elementos de gramática portuguesa e composição, aritmética prática, morfologia geométrica, noções de geografia e história do Brasil, instrução cívica e moral e desenho. A partir dessa legislação (1893), o Distrito Federal seria dividido em 12 distritos escolares. A primeira lei de ensino do Distrito Federal produziu poucas alterações com relação à legislação de 1890 (MARQUES, 2015).

Para Torres (2009), a defesa em favor do aumento de escolas, a valorização de espaços próprios destinados à formação dos alunos, a definição do caráter obrigatório do ensino, a obrigação em oferecer cursos noturnos para alunos trabalhadores e as discussões sobre educação e mercado de trabalho são questões que aparecem tanto no florescer do regime republicano, quanto nos anos anteriores.

### **1.1 - A organização da Instrução Pública**

Os discursos a favor da expansão da instrução pública estavam presentes na política do país como elemento indispensável na formação do povo brasileiro. Os debates em torno do ventre livre, do fim da escravidão, da formação de trabalhadores livres, e dos planos de construção da nação estavam pautados em projetos que pretendiam instruir a maior parte da população (LIMEIRA, 2010). O sistema educacional estava sendo constituído e a elaboração das leis referentes à instrução passou por vários processos de reformas que surgiram das ideias do campo intelectual influenciado pelos reformadores que viam a educação como solução para conter o atraso do país.

Segundo Gondra e Schueler (2008), o século XIX foi caracterizado pela invenção e legitimação da escola moderna no Brasil. A escola era organizada para atender diversos níveis de ensino ofertados nas escolas de (primeiras letras, secundárias e superiores), distribuídas em (públicas, privadas e subvencionadas), incluindo aquelas de modalidades (profissionalizantes, militares e comerciais, ou especiais voltadas para o atendimento de cegos e surdos), além dos asilos, seminários e outros tipos de internatos.

Segundo Schueler (2005), as escolas no tempo do Império foram lidas nos finais do século XIX, pelos intelectuais, políticos e autoridades comprometidas com a constituição do

novo regime, sob a representação do atraso, e pelas más condições relacionadas com a falta de higiene e condições precárias dos prédios escolares. As casas-escolas foram identificadas como lugares impróprios, chamadas de *pocilgas*, *pardieiros*, *estalagens*, *escolas de improvisos* (SCHUELER, 2008, p. 35).

As práticas pedagógicas estavam pautadas no uso da memorização dos saberes, tabuada cantada, palmatória, castigos físicos etc. Os mestres eram mal formados ou apresentavam ausência de formação especializada.

A despeito das críticas que a escola pública do tempo do Império recebeu, especialmente após o advento do novo regime político, a maior parte da rede escolar dos estados brasileiros nas décadas iniciais da República era composta pela escola isolada, regida por uma professora ou professor no espaço escolar relativo à “casa-escola”, denominação que articula o mundo privado e o público no campo da instrução.

Para Torres (2009), a Instrução Pública nas últimas décadas do século XIX, estava pautada nos discursos a favor da escolarização da população infantil na cidade do Rio de Janeiro com a finalidade de transmitir os conhecimentos básicos que possibilitasse adquirir no futuro uma profissão. Para os dirigentes aprender a ler, a escrever e contar eram o suficiente para servir a pátria, exercer seus direitos e cumprir seus deveres como cidadão. Era a perspectiva direcionada à formação dos alunos ao mercado de trabalho, um meio de inclusão de crianças e jovens carentes a uma atividade remunerada.

O Estado manifestava a intenção de promover a educação, interferindo no cotidiano das famílias populares ao difundir valores morais e comportamentais por meio da alfabetização e do ensino de ofícios, em várias formas escolares como asilos, jardins de infância, escolas primárias, colônias agrícolas e industriais visando educar e instruir as crianças, (SCHUELER, 1999). Para os idealizadores era necessário construir um novo Brasil educando os filhos de todas as classes:

“Os idealizadores da instrução popular pretendiam atender a uma população heterogênea - constituída pela “boa sociedade”, mas também por crianças pobres, negras, mestiças, imigrantes - que precisavam ser educada e disciplinada” (TORRES, 2009, p. 25).

Entre o Império e a República, essas formas escolares continuaram centrais nas ações dos governos em prol da educação popular, embora tenham surgido outras modalidades de escolas, como os grupos escolares.

De acordo com Torres (2009), o período inicial do regime republicano passou por grandes desafios na disputa de diferentes projetos voltados para o novo regime como forma de legitimá-lo, dando sentido e significado à recém-instaurada República, cujas medidas foram

intercaladas ao projeto que visava ampliar a instrução da população. As autoridades, influenciadas pelas correntes filosóficas vindas da Europa, tinham por objetivo construir uma cidade com os ideais de aperfeiçoar a população intelectualmente e moralmente para manter a ordem e evitar o aumento da criminalidade e da ociosidade, e ao mesmo tempo impulsionar os setores importantes da economia.

Os representantes do poder legislativo municipal começaram a discutir a primeira reforma do ensino a partir do decreto nº 38, de 9 de maio de 1893, regulamento que, como apontei, passou a orientar o ensino público, apontando medidas necessárias e urgentes para organizar a Instrução Pública, defendendo a urgência em promover o progresso moral e material brasileiro com a preocupação de evitar revoltas populares que pudessem prejudicar o país. Os discursos a favor da transformação da sociedade, vinculados à escola, tinham o propósito de chamarem a atenção das autoridades públicas no sentido de investir na ampliação do quantitativo de escolas e estabelecer a obrigatoriedade do ensino. Seus defensores acreditavam que a escola, ao disciplinar e educar a população, mudaria a realidade social afastando os perigos de desordem que ameaçavam os brasileiros. A organização do ensino público primário na Capital Federal envolveu medidas que estabeleceram regras e valores na administração e fiscalização dos estabelecimentos e regulamentos discutidos e aprovados no período (TORRES, 2009).

## **1.2 - As escolas noturnas de instrução primária**

A educação para jovens e adultos trabalhadores passou a ser compreendida como uma alavanca fundamental para resolver os problemas de desordem, vadiagem e vícios que poderiam colocar em risco as classes dominantes. Esses eram termos usados pelos políticos como projeto de intervenção social que poderia transformar os indivíduos através da educação e do trabalho.

Desde os anos finais do Império, no Rio de Janeiro, as medidas apresentadas para solucionar os problemas urbanos da cidade cujo crescimento demográfico era vertiginoso, foram pautas de discussões entre escritores, advogados, médicos, professores, literatos e políticos que discutiam no parlamento, na imprensa, nas obras literárias, nas conferências públicas, nas sociedades e associações, a necessidade de criar escolas primárias e educar crianças e jovens das classes populares e trabalhadoras (SCHUELER, RIZZINI, MARQUES, 2015).

Segundo Peres (2002), o estímulo à instrução primária para homens analfabetos ocupou espaço nos discursos entre políticos, intelectuais e ministros do governo Imperial com o intuito de transformar o liberto em cidadão. Os homens das classes populares foram alvos de discussão nas ideias de progresso, modernidade e positividade do trabalho. Era necessário formar trabalhadores para atuar na indústria, no comércio, na prestação de serviços, na produção de bens e consumo, nos serviços públicos e privados dos centros urbanos. Para isso, era de suma importância alfabetizar o grande contingente de homens pobres, negros e libertos das classes populares. De acordo com a autora, é a partir desse contexto que os cursos noturnos foram criados e se expandiram pelas províncias do Império por iniciativas particulares e/ ou associações ou entidades literárias e públicas e outros por iniciativa e decisão dos poderes públicos.

A pobreza, segundo Abreu (2009), era a condição necessária para que o indivíduo fosse suspeito de algum delito ou portador de práticas prejudiciais para a sociedade e moralizá-lo era um meio de superar essa condição. Os debates para tal mudança estavam pautados na área da saúde, habitação e Instrução Pública.

No campo da Instrução Pública, algumas medidas também foram tomadas pelas autoridades competentes, no sentido de “civilizar” a população, com políticas voltadas especialmente para os segmentos mais pobres, como forma de estimular seu apego pelo trabalho e impedir que os alunos no futuro se transformassem em um “perigo” para a sociedade (ABREU, 2009, p. 144).

Segundo Abreu (2009), o acelerado crescimento urbano passou a ser visto como perigo social contra o qual as autoridades republicanas empreenderam uma ampla política de intervenção com o objetivo de combater os males sociais, instruindo um número cada vez maior de sujeitos de origem popular. De modo a garantir sua permanência nas salas de aula, buscou-se qualificar os professores e aprimorar sua formação, criar bibliotecas nas diferentes freguesias, construir novos estabelecimentos de ensino e reformar os edifícios já existentes. Essas eram estratégias que visavam conter os problemas existentes na sociedade carioca. A educação, ainda de acordo com a autora, deveria constituir como um elo na integração do povo à nação e ao mercado de trabalho assalariado, preparar alunos capazes de contribuir para o crescimento das indústrias, a ampliação do comércio, das fábricas, discursos que estavam associados à prosperidade econômica da cidade e à superação da pobreza que se mantinha como a principal ameaça de sobrevivência da classe trabalhadora.

Segundo Costa (2012), as elites econômicas e intelectuais organizadas no âmbito da sociedade civil e do Estado brasileiro, influenciadas pelos modelos de vida social dos países considerados civilizados, procuraram implantar o modelo de escola moderna, pública e



obrigatória destinadas à classe trabalhadora. Ainda de acordo com a autora, era necessário dedicar a atenção para a classe trabalhadora que já se encontrava ativa no processo produtivo. De acordo com Chalhoub (2001), as classes dominantes buscavam elaborar a construção da ética do trabalho com o objetivo de garantir o controle sobre as camadas populares. O objetivo principal era reprimir a ociosidade, termo associado à população pobre, que por sua vez, era vista como um perigo à ordem social. Parte dessa população, descendente de escravos, era considerada herdeira dos vícios e costumes dos tempos do cativo, sendo necessário superar essa condição através da educação e da repressão, inculcando no indivíduo o hábito pelo trabalho como valor moral e atividade honrada, cujo ícone seria a figura do patrão representada como símbolo de moralidade por respeitar a família e amar o trabalho.

Segundo Costa (2012), desde fins do século XIX, mesmo antes da abolição da escravatura, o tema do trabalho e dos trabalhadores livres era visto como necessário para criar valores e medidas que obrigassem os indivíduos a trabalhar. A preocupação com o ócio e a desordem era muito grande e educar um indivíduo era, principalmente, criar nele o hábito do trabalho. Para a autora, era uma forma de obrigá-lo ao trabalho via repressão e também via valorização do próprio trabalho como atividade moralizadora. A definição de homem trabalhador e de homem de bem, passava pelos enquadramentos de determinados padrões de conduta familiar e social. Dessa forma, os projetos, como os das escolas noturnas de instrução primária, surgiram como ferramentas de disciplinamento da mão de obra (COSTA, 2012).

O objetivo de implantar escolas noturnas primárias para as classes populares parte do interesse do Estado, das elites econômicas e dos intelectuais, incluindo os professores, preocupados em integrar na sociedade os chamados libertos, que, nessa perspectiva, poderiam apresentar perigo à ordem social e ao mercado capitalista em formação. Contudo não é possível ignorar nesta análise os projetos populares de educação, executados por associações e sociedades diversas engajadas no debate sobre a educação de negros.

Os cursos noturnos foram criados no auge das lutas pela abolição da escravidão no Brasil, no início da década de 1870. Schueler (2011) aponta para um aspecto importante do movimento educacional do período: os projetos de educação e de reformas sociais em disputas no processo de abolição e pós-abolição tiveram participação atuante de negros intelectuais engajados nas associações abolicionistas, na imprensa e mesmo no campo da educação com o intuito de garantir a inclusão dessa população nas escolas e cursos.

No curso desse movimento, as escolas noturnas de ensino primário para trabalhadores na Corte imperial foram implementadas pelo Estado e pela iniciativa privada como solução para reprimir a desordem, a vadiagem, e o vício, ou seja, um conjunto de termos usados para

classificar a classe pobre da sociedade oitocentista a partir da preocupação em manter a paz da chamada ‘boa sociedade’. Contudo, considerando a heterogeneidade e a complexidade das forças educativas do século XIX, e de meados do XX, devem ser incluídas neste grupo as iniciativas de representantes das classes trabalhadoras e dos negros em prol da instrução dos seus, tendo em vista a luta pela liberdade no processo de abolição e por direitos relativos à cidadania no pós-abolição, conforme considera Costa (2007).

De um lado, os discursos voltados para as classes populares compostas por homens livres e pobres, escravos e libertos, eram orientados pela preocupação em ocupar o tempo de descanso do trabalhador com uma educação moral e civilizadora estabelecida como “dádiva,” fruto de “boa vontade” dos beneméritos, um presente necessário para controlar, instruir e educar as classes subalternas da sociedade. Por outro, setores das camadas populares aderiram à instrução oferecida pelos cursos noturnos. Cabe aqui problematizar essa adesão, tendo em vista os interesses desses grupos em adentrar os muros da escola.

Para a inspetoria de instrução pública, os cursos noturnos deveriam atender adultos maiores de 14 anos que não possuíssem conhecimentos básicos. O artigo 71 do Regulamento da Instrução Pública da Corte (Decreto nº 1.331-A, de 17 de fevereiro de 1854), menciona que os cursos noturnos de Instrução Primária foram criados para atender trabalhadores adultos em suas horas vagas, porém, os cursos também atendiam crianças e jovens trabalhadores a partir de 10 anos de idade que durante o dia ajudavam no complemento da renda familiar. Essas crianças passaram a frequentar ao lado dos adultos as aulas noturnas das associações existentes, visto que, como trabalhadores, adentraram muito cedo no mundo dos adultos.

O Decreto nº 7.031-A, de 6 de setembro de 1878, que autoriza a abertura de cursos noturnos nas escolas públicas de instrução primária para o sexo masculino do Município da Corte, informa que só poderão se matricular nos cursos noturnos as pessoas do sexo masculino, livres ou libertos, maiores de 14 anos, ficando excluídos os não vacinados e que tiveram alguma doença contagiosa (Art 5º). No texto ficam claras as regras estabelecidas para a frequência e conduta que deveriam ser seguidas e respeitadas, o não cumprimento poderia gerar punição tanto para o aluno como para o professor responsável pelas aulas. (COSTA, 2007).

De acordo com Costa (2007), no momento em que foram estabelecidas as instruções provisórias sobre as escolas noturnas, já havia na cidade do Rio de Janeiro onze cursos noturnos e ressalta que nem todos eram de instrução primária.

[...] havia o curso do Lycêo Literario Portuguez, desde 1868; da Sociedade Auxiliadora da Indústria Nacional, desde 1870; da Reunião dos Expositores

da Indústria Nacional da Sociedade, desde 1870 e da Sociedade Propagadora da Instrução às Classes Operárias da Lagoa, desde 1871. Ministrados por iniciativa individual de professores públicos havia na freguesia de Paquetá, um curso estabelecido pelo professor Januário dos Santos Sabino; na freguesia de São José, ministrado pelo professor Antonio Cândido Rodrigues Carneiro, e em Guaratiba, pelo professor Joaquim Antonio da Silva Bastos. Havia ainda dois cursos públicos: o da Câmara Municipal, em São Sebastião fundado em setembro de 1872, e em São Cristóvão, no edifício da escola pública daquela freguesia, fundado por iniciativa do Ministério do Império, em janeiro de 1872 (COSTA, 2007, p. 134).

O decreto número 7031–A, de 6 de setembro de 1878, que estabeleceu a criação de cursos noturnos para adultos, manteve os cursos citados, com o acréscimo de três outros fundados pela Sociedade Promotora da Instrução, na Glória, Engenho Novo e Lagoa. Logo após o decreto, cresceu o número de cursos noturnos públicos, chegando a oito: um na freguesia do Sacramento, um na de São José, dois na de Santa Rita, um na de Nossa Senhora da Glória, dois na do Divino Espírito Santo e um na de Nossa Senhora Conceição do Engenho Novo.

Costa (2007), destaca que o decreto 7031-A, de 6 de setembro de 1878 chamou a atenção do Estado Imperial para a organização efetiva na instrução dos cursos noturnos e, logo após foram criados mais oito cursos em escolas públicas: 1 em freguesia do Sacramento, 1 na freguesia de São José, 2 na freguesia de Santa Rita, 1 na freguesia da Glória, 2 na freguesia do Espírito Santo e 1 na freguesia do Engenho Novo.

Para Schueler, Rizzini e Marques (2015), o cruzamento dos censos demográficos e dos mapas estatísticos escolares da época indica que as regiões do distrito de Santana e de Santa Rita, registravam um alto índice de matrículas e de alfabetização nas áreas centrais da cidade. No primeiro estava localizada a Escola de São Sebastião, que recebia uma grande quantidade de estudantes, inclusive no seu curso noturno para trabalhadores.

Essas freguesias<sup>2</sup> eram regiões de moradia, lazer e trabalho das classes populares, moradores que em sua maioria viviam ameaçados pelas epidemias, consequências da insalubridade das habitações e do espaço, problemas esses decorrentes do aumento populacional da cidade. Para Torres (2009), o acelerado crescimento urbano, da população mais pobre, passou a ser visto como um “perigo social” que empreenderam medidas políticas urgentes de controle desses indivíduos e dos espaços onde circulavam.

As políticas de controle e limpeza das moradias e do espaço, segundo Schueler (1999) foram alvos das batalhas dos poderes públicos que indicavam a necessidade de modernizar a

---

<sup>2</sup> A partir da Lei nº 85 de 20 de setembro de 1892, as divisões administrativas, antes denominadas de freguesias, passaram a ser denominar distritos [Ver dissertação de Torres].

cidade e atingir hábitos e costumes da população e daquelas que tomavam conta das ruas inclusive crianças e jovens que eram incorporadas precocemente ao mundo do trabalho.

### 1.3 - O Trabalho infantil

A exploração do trabalho infantil no Brasil incorpora-se ao mercado capitalista no decorrer do período republicano, momento em que as indústrias necessitam de mão-de-obra barata e lucrativa. A necessidade de sobreviver à miséria levou famílias de classe social subalterna à procura de trabalho para todos os seus membros nas fábricas e oficinas. Ao discorrer sobre o trabalho infantil, Irma Rizzini (2007) declara em seus estudos que as crianças sempre trabalharam de várias formas para si e suas famílias e que o Brasil tem uma longa história de exploração de mão-de-obra infantil.

As crianças escravas da Colônia trabalhavam para seus donos; as órfãs, abandonadas e desvalidas trabalhavam para os capitalistas no início da industrialização final do século XIX, para os grandes proprietários de terras como boias-frias; nas unidades domésticas de produção artesanal ou agrícola; nas casas de família; e finalmente nas ruas para manterem a si e suas famílias. (RIZZINI, 2007, p.376)

A criança pobre era vista como ameaça e algumas medidas foram tomadas para prevenir comportamentos inadequados e o trabalho foi considerado a saída para combater a ociosidade e a criminalidade que envolvia as crianças e os adolescentes segundo descrição da autora:

O levantamento estatístico realizado pelo Departamento Estadual de Trabalho de São Paulo a partir de 1894 demonstra que a indústria têxtil foi a que mais concorreu ao trabalho de menores e mulheres no processo de industrialização do país. Em 1894, 25% do operariado proveniente de quatro estabelecimentos têxteis da capital eram compostos por menores. Em 1912, de 9.216 empregados em estabelecimentos têxteis na cidade de São Paulo, 371 tinham menos de 12 anos e 2.564 tinham de 12 a 16 anos. Os operários de 16 a 18 eram contabilizados como adultos. Do número total de empregados, 6.679 eram do sexo feminino. Em levantamento realizado 194 indústrias de São Paulo em 1919, apurou-se que cerca de 25% da mão-de-obra era composta por operários menores de 18 anos. Destes, mais da metade trabalhava na indústria têxtil. (RIZZINI, 2007, p.377).

A questão do trabalho infantil passa a ser vista como solução para proteger da ociosidade e da criminalidade crianças e jovens abandonados que viviam nas ruas e asilos, expostos ao perigo. Os debates a favor do trabalho ganhavam credibilidade e muitas crianças e jovens foram recolhidos para conter as possíveis transgressões às ordens e aos bons costumes que poderiam por em risco a sociedade. Para Rizzini (2007), muitos foram

recrutados para o trabalho nos asilos de caridade a partir dos cinco anos de idade com a justificativa de combater a vagabundagem e a criminalidade.

O decreto 1.313, de 17 de janeiro de 1891, prescreve providências para regularizar o trabalho de menores trabalhadores nas fábricas e oficinas da Capital Federal e estabelece o número de horas para menores por sexo: os do sexo feminino, de 12 a 15 anos e os do masculino, de 12 a 14 anos, só poderiam trabalhar no máximo sete horas por dia, além de autorizar, menores aprendizes, a partir de 8 anos de idade, e proibir o trabalho destes aos serviços de limpeza em máquinas em movimento.

Franco Vaz, em artigo à *Revista Educação e Pediatria*<sup>3</sup>, ao analisar a legislação de proteção aos menores nos estabelecimentos fabris com base no decreto 1.313 de 17 de janeiro de 1891, que estabelece providências para regularizar o trabalho dos menores nas fábricas, e ressaltou que os donos dessas fábricas negligenciavam o poder público e não cumpriam seu dever quanto às regras de higiene e de proteção à vida dos menores.

Os ganhos reduzidos da família obreira, em contínua luta com as exigências da carestia da casa e os gêneros alimentícios, obrigam-na a mandar para o meio anti-higienico das fabricas e officinas crianças de 7 e 8 anos de idade, completamente analphabetas. Essas crianças, a titulo de aprendizado, trabalham a valer, durante nove horas, e não raramente junto a engrenagens e a correias em acção. (VAZ, 1914, p. 70).

O artigo denunciava as más condições do trabalho infantil e pedia a fiscalização permanente dos estabelecimentos fabris em que trabalhavam menores, fixando regras e normas. A lei determinava que menores de 12 anos de ambos os sexos, não poderiam ser admitidos ao trabalho efetivo nas fábricas, salvo a título de aprendizado, nas fábricas de tecidos, as que se acharem compreendidas entre aquela idade, e de oito anos completo. Estabelece o número de horas por dia para menores, por sexo, feminino de 12 a 15 anos e masculino de 12 a 14 anos (sete horas). As horas concernentes à aprendizagem nas fábricas de tecidos eram estipuladas pela faixa de idade. A lei previa sanções penais e multas para as situações de exploração do trabalho de menores.

No artigo, Vaz afirma que em 1910, o Dr. Esmeraldino Bandeira<sup>4</sup> pretendeu chamar à vida a lei n. 1313 de 1891, mas encontrou dificuldades de ordem administrativa. O prefeito Serzedello Correa, nomeou uma comissão para estudar os meios de organizar a inspeção nas

<sup>3</sup> Revista fundada em 1913 por Franco Vaz e Alvaro Reis. O primeiro era diretor da Escola Quinze de Novembro e o segundo, médico e professor da instituição, dedicada à instrução primária e profissional de meninos pobres.

<sup>4</sup> Dr. Esmeraldino Olympio de Torres Bandeira, Ministro da Justiça e Negócios Interiores do Brasil (1910-1913). Foi professor e político na Faculdade de Direito em Recife em 1885, e em 1889 recebeu o grau de bacharel em ciências jurídicas e sociais.

fábricas do Distrito. A comissão salientou medida de base legal para organizar um serviço de proteção à infância nas fábricas, porém o artigo denunciava que o poder público não cumpria o seu dever, principalmente nas fábricas de tecidos, que empregava menores de idade sem regras de higiene e proteção à vida por longas horas de trabalho. Ainda segundo o artigo, durante período de produção, as crianças eram submetidas ao trabalho de até 10 horas da noite.

Ao analisar a instrução dos menores, o artigo diz que na maioria das fábricas não existiam escolas, nem o patrão se preocupava com instrução dos pequenos trabalhadores e famílias eram obrigadas a mandar as crianças de 7 a 8 anos, analfabetas, para as fábricas e oficinas.

Periódicos cariocas denunciavam as condições de trabalho das crianças nas fábricas e oficinas, como foi o caso do *Correio da Manhã* de outubro de 1907<sup>5</sup>, que tratou do trabalho de crianças em condições insalubres e jornada de trabalho excessivo nestes espaços. O artigo ocupou o espaço da segunda página para denunciar a exploração do trabalho infantil. A despeito da data do artigo extrapolar o recorte temporal deste trabalho, podemos considerar que as denúncias apresentadas no mesmo, de forma bastante detalhada, são pertinentes para compreender a situação das crianças trabalhadoras na década anterior.

---

<sup>5</sup> Jornal criado em 1901, que tinha por bandeira enfatizar a informação em detrimento da opinião. O jornal teve forte cunho popular nos seus primeiros 20 anos de existência, ao lado do *Jornal do Brasil*. Definiu-se como folha política quando do seu surgimento, criticando o ideal de neutralidade defendido pela imprensa à época. Uma de suas colunas, a *Vida Operária*, era dedicada às associações de trabalhadores; havia ainda a seção *Pelos Subúrbios*, que noticiava a vida nos regiões servidas pela E. F. Central do Brasil, inserindo as reclamações dos leitores (BARBOSA, 2000);

<h1>O TRABALHO DAS CRIANÇAS</h1>	
<h2>A MISERIA DAS FABRICAS E DAS OFFINAS</h2>	
<p><b>Como trabalham os pequeninos e de que maneira são tratados — Um quadro de dôr — Tuberculosos e sacrificados — A exploração dos salarios e a perversão das ruas.</b></p>	
<p>Encontrei-me uma destas tardes com o meu amigo Simplício.</p> <p>Depois de uma prolongada ausencia de quasi tres annos, Simplício estava pujante de vida, a porejar saude e bom humor.</p> <p>Era outro que não o do tempo antigo e falava-me de umas coisas a que os meus ouvidos não estavam acostumados e de que o meu espirito vário jamais cuidou.</p> <p>— Tu, que és um amador dos aspectos urbanos, — disse-me o Simplício — si queres para a tua carteira de reporter uma impressão suggestiva, guarda bem de memoria, ou escreve mesmo, o que te vou dizer a proposito do trabalho das creanças.</p> <p>Nada conheço de mais barbaro, de mais anti-social, do que o trabalho das creanças.</p> <p>O Rio de Janeiro, como todas as grandes cidades, é um grande centro de trabalho. Os multões, os variadissimos aspectos d'isto que se chama o labor quotidiano da ganha-pão, encerram o delinhamento, a morte lenta de um sem numero de creanças.</p> <p>No nosso paiz, nesta terra em que os progressos dos boulevards e das sumptuosas avenidas constituem boa nomeada para os negocios publicos, não ha quem olhe para a sorte das creanças operarias.</p> <p>Creio que me comprehendes. Repeto co-</p>	<p>carrega de dar-lhes cabo do organismo. As creanças trabalham muito, mais até que os adultos. Nas fabricas, onde se entra ás 6 da manhã e onde se sae ás 6 da tarde, sem contar o serão da noite, as creanças representam o mais seguro meio de produzir. O trabalho das creanças, em qualquer ramo que elle se apresente, é sempre valorizado. Estima-se-o, como si elle fosse — e geralmente o é — de imprescindivel necessidade.</p> <p>As creanças, pelo seu pouco entendimento, pela fraca comprehensão — mesmo que têm da vida e da sociedade, — trabalham satisfeitas. O serviço para ellas é quasi que um brinquedo, e as rudezas do trabalho, que lhes delinha o organismo, muito têm do encanto de um folguedo innocente.</p> <p>Entrar numa fabrica e apreciar o modo por que trabalham essas creanças é ter mais ao vivo e bem nitida a impressão do horroroso quadro de miseria que esse trabalho representa. Vem-se as pobrezinhas a cantar, despreocupadamente trabalhando, victimas inconscientes da ganancia do paiz e ainda por cima contentes de sua sorte e do seu destino...</p> <p>As indignações do meu amigo Simplício, que eu não comprehendia a principio, eram bem justificadas.</p> <p>É o meu laud de reporter que procurava</p>
	<p>tas, observadas com o maior rigor. O gerente é a pessoa que se encarrega de dar explicações sobre tudo. É bem de ver que essas explicações são as que elle muito bem entende e que a que alguma conveniencia lhe traziam.</p> <p>Eu ia com o espirito medonhamente prevenido.</p> <p>As indignações do meu amigo Simplício, augmentadas agora com as do operario com quem eu falara, fizeram-me tambem um revolucionario. Encarei com soberberia o gerente da fabrica. Elle saudou-me com o seu sorriso amavel e levante-me a visitar todos os cantos da fabrica.</p> <p>— Vê ill! São os teares, e mais acolá as massaroqueiras... O trabalho é feito com uma extraordinaria rapidez. Os operarios são muitos. Tenho aqui, sómente nesta fabrica, perto de dois mil.</p> <p>— E as condições desses operarios, quizes são?</p> <p>O homem tossia disfarçando e com a sua voz tranquilla proseguia:</p> <p>— As condições dos operarios não são as que por ahí se propagam. Exagera-se muito quando se fala sobre o trabalho das fabricas e eu mesmo já tenho tido occasião de desmentir isso, mostrando estas dependencias a muitas pessoas que do caso procuram syndicalar.</p> <p>— Aqui, diga-me o amigo, ha tambem creanças a trabalhar?</p> <p>— Oh, sim, ha tambem creanças, mas empregadas em serviços leves.</p> <p>— Não poderei ver-las, essas creanças?</p> <p>— Com o maior prazer. Venha cá, eu lhe mostrarei todas ellas.</p> <p>O homem levantou-me por umas outras dependencias da fabrica. Aos meus olhos, investigadores da miseria, comecei então a se desenrolar um doloroso quadro de miseria.</p> <p>As creanças trabalhavam com os corpos todos já delinhados. Eram meninos e meninas, sem distincção, empenhadas ta-</p>

Correio da Manhã, segunda feira, 21 de outubro de 1907 (1901-1909-PR\_SPR\_00130089842 edição 02290)

O artigo mostra que as crianças do Rio de Janeiro, na época, representavam a maior parte dos trabalhadores das fábricas e oficinas e que a maioria era menor de quinze anos. Essas crianças, segundo o periódico, estavam em condições insalubres, fadadas à tuberculose, e trabalhavam mais do que deviam, em uma jornada de doze horas, sem contar o serão da noite.

A baixa remuneração era o determinante principal para o trabalhador submeter todos os membros de sua família, incluindo mulheres e crianças, ao trabalho que poderia ser comparado com a escravidão em termos de condições desumanas e degradantes, expostas a acidentes e problemas de saúde. Condições que se tornaram visíveis e motivos de denúncias nos periódicos que protestavam contra a exploração do trabalho infantil.

Em relação às crianças que viviam nas ruas, foram criadas medidas políticas voltadas para afastar das ruas os indivíduos indesejáveis e transformá-los em futuros trabalhadores:

[...] O preparo do jovem ao mercado de trabalho tinha mais um sentido político-ideológico do que de qualificação para o trabalho, pois o mercado pedia grandes contingentes de trabalhadores baratos e não qualificados, porém dóceis, facilmente adaptáveis ao trabalho. (RIZZINI, 2007, p. 380).

Contudo, a questões associada ao ensino da população, na maioria dos projetos de lei referentes à Instrução Pública na Capital Federal, envolveu discussões sobre a importância de

se formar cidadãos para o desenvolvimento do país. Nessa iniciativa, políticos conservadores e liberais produziram discursos, elaboraram projetos e decretaram leis pautadas nas expectativas de se formar um país moderno e civilizado através da educação como mecanismo de organização social (TORRES 2009). Nesse sentido, a partir das questões associadas à instrução pública na Freguesia de Santana, local com maior quantitativo de moradias populares e trabalhadores, e também de diversas modalidades de escolas, procuro compreender no próximo capítulo, como se deram as questões políticas e os acontecimentos sociais que envolveram a região, especialmente, no século XIX.



## CAPÍTULO 2

### ESCOLARIZAÇÃO EM SANTANA: OS TRABALHADORES VÃO À ESCOLA

Neste capítulo, introduzo o tema da ocupação popular e oficial da freguesia de Santana, dedicando-me, especialmente, ao curso noturno da Escola de São Sebastião.

#### 2.1 - Santana, sua população e a escolarização

A seção tem como objetivo apresentar os usos sociais da freguesia de Santana e sua ocupação pelo poder público, incluindo a rede escolar pública mais extensa da cidade do Rio de Janeiro, no século XIX. Para isso, compreende-se ser necessária a análise dos acontecimentos sobre as questões principais referentes à Instrução Pública na região de Santana, atualmente Praça da República, espaço que foi palco de diversos eventos e disputas políticas registrados na história. O lugar foi utilizado pela população que circulava pela região como local de práticas religiosas, de lazer, trabalho, moradia e escolarização.

De acordo com Rocha (1995), a cidade do Rio de Janeiro teve seu crescimento limitado, por fatores geográficos, em torno da praça XV, desde sua fundação no século XVI. Com a chegada da Corte, a busca por espaços planos e secos, encontrou obstáculos na distância, na montanha, no mar e nos extensos brejos e terrenos alagadiços espalhados por toda a planície. O difícil acesso por falta de transporte público, que não havia na época, levou à ocupação da urbe nos morros e em lugares aterrados por questão de segurança e praticidade, de acordo com Guimarães (2011).

Em meados do século XVIII, a cidade do Rio era repleta de charcos, pântanos e mangues. Ela estava situada entre os morros do Castelo, São Bento, Conceição e Santo Antônio (GUIMARÃES, 2011). A área era alagada nos períodos chuvosos e outra parte era coberta por ervas rasteiras propícias ao uso de pasto de animais e despejos de detritos e imundices pela população em geral. A extensão do Campo compreendia a Rua da Vala (hoje, Uruguaiana) até o caminho de Capueruçu, de vez e outra, era cortada pelas tropas que se dirigiam para o interior das terras fluminense cujo acesso levava às fazendas açucareiras dos jesuítas, localizadas no Engenho Velho e Engenho Novo (MONÇÃO, 2015). O Campo da Cidade, que se estendia desde o atual Morro de Santa Tereza até o Mangal de São Diogo, corresponde à Cidade Nova dos tempos atuais.

A cidade, segundo Monção (2015), foi dividida em sesmarias com o objetivo de possibilitar a ocupação da área e expansão dos limites urbanos da Colônia. Nestes terrenos foram construídos chácaras e outras partes foram separadas para a prática de plantação alimentícia. Esses espaços foram ocupados por alguns populares, trabalhadores que receberam pequenos lotes para edificarem suas casas.

O lugar, de acordo com Guimarães (2011), era desvalorizado por conta de sua área alagadiça, mas a população requereu na Câmara a concessão de terras, e nessa ocasião, segundo Monção (2015), foram cedidos alguns pedaços para as Irmandades de pretos, pardos, crioulos e escravos para ali construírem templos dedicados aos seus santos de devoção. A primeira a construir seu templo foi a Capela de São Domingos, que deu nome ao lugar, passando a ser chamado de Campo de São Domingos. A partir de 1710, de acordo com o autor, duas Irmandades passaram a dividir o mesmo espaço, São Domingos e Santana que, com o passar do tempo, por motivos de ordem social e de preconceito de cor, a convivência tornou-se conflituosa.

[...] Nesta igreja, passaram a conviver, a partir de 1710, duas Irmandades – São Domingos e Santana. Foi neste ano que os devotos da Mãe de Maria passaram a manter sua imagem, trazida de Portugal, em um altar do santuário. Com o passar do tempo, a convivência entre as duas Irmandades tornou-se conflituosa, por motivos de ordem social e de cor (GERSON, 2000 *apud* GUIMARÃES, 2011, p. 245).

Ainda de acordo com o autor, a edificação da igreja forneceu o nome ao local e provocou um afluxo de pessoas aos seus domínios, tornando-se o espaço privilegiado de sociabilidade, uma oportunidade de encontro e festejos religiosos como a festa do Divino e outras celebrações. Segundo Abreu (1994), as festas religiosas aconteciam em junho dando início a um ciclo importante de festas católicas na cidade do Rio de Janeiro que começava com as comemorações do Divino Espírito Santo e se estendia pelos populares Santo Antônio, São João e São Pedro, e terminava com as festas de Santana, época em que os batuques se tornavam mais intensos. Os batuques, de acordo com a autora, eram práticas religiosas que ocorriam em espaços privilegiados para a realização de rituais e celebrações de cultura africana. Para Segawa (1996), a presença da igreja de Santana a partir da segunda metade do século XVIII, fez convergir para suas imediações significativas comemorações religiosas de grande alcance na sociedade colonial como a festa da padroeira (26 de julho) e as festas do Divino que atraíam todas as camadas sociais da cidade, inclusive setores das elites e do governo.

Na primeira metade do século XIX, as festas religiosas eram uma ótima oportunidade

para o encontro de escravos de origem africana compartilhar os diferentes traços culturais e religiosos (ABREU, 1994). Os preparativos para as festas eram realizados pelas igrejas cujos representantes saíam pelas ruas recolhendo donativos e anunciando a festa com a bandeira do Divino e o Imperador em destaque, carregada por uma criança eleita todos os anos. (ABREU, 1994).

Além da festa do Divino, o Campo, de acordo com Abreu (1996), sediava espetáculos públicos em circos móveis ou no teatro provisório e reuniões de soldados, cocheiros, carregadores de água, mulheres e suas crianças em volta do grande chafariz, conhecido como “das lavadeiras”, como mostra a figura 1. Segundo Guimarães (2011), o chafariz público, com águas canalizadas do rio Maracanã, alterou a rotina do Campo e sua inauguração atraiu um significativo fluxo de pessoas, contando com a presença do rei D. João VI e do intendente geral da polícia Paulo Fernandes Vianna.



Figura 1: Campo e Igreja de Santana. Thomas Ender, 1817 (fonte: FERREZ, 1976, p. 131, *apud* MONÇÃO, 2015, p. 30).

O Campo de Santana passou por modificações em decorrência de interesses como os de ordem política e religiosa. O local transformou-se, no século XIX, num importante espaço de solenidades oficiais. No início do século XIX, após a chegada da Família Real, o Campo foi cercado com elegantes prédios de traços neoclássicos da arquitetura européia, de acordo com Abreu (1996).

Dentre eles, destacaram-se a residência do primeiro Intendente Geral de Polícia, Paulo Fernandes Viana, acompanhada de um atraente jardim; o palacete do Conde dos Arcos, construído a partir de 1806 numa antiga chácara, que acabou tornando-se a sede do Senado do Império, em 1824; o rico sobrado, propriedade de João Rodrigues Pereira de Almeida, futuro Barão de Ubá, uma imponente construção para os tempos coloniais, comprado em 1818 para sediar o Museu Nacional; o enorme edifício do Quartel, de 1818, e a bela sede da Câmara dos Vereadores, inaugurada em 1825 (ABREU, 1996, p. 151).

Para Abreu (1996), o Campo de Santana foi transformado no novo centro político da cidade do Rio de Janeiro na primeira metade do século XIX, ocasionando os maiores protestos e disputas de interesses políticos em diferentes fases políticas do país. Conforme os usos do espaço (populares e oficiais) foram dadas diferentes denominações para a região, de acordo com Segawa (1996):

Chamava-se Campo da Cidade, num passado remoto: no final desse século, os mapas o identificaram como Campo de Santana, durante o período Monárquico, essa denominação conviveu com nomes como Campo da Aclamação (o mais lembrado), Campo da Honra (durante a Regência) e até mesmo Campo de Marte (pelas manobras militares). Ao fim da remodelação paisagística em 1880, chamou-se Parque Júlio Furtado (antigo diretor dos parques municipais). No alvorecer do período republicano, ganhou o nome definitivo de Praça da República- que ainda hoje divide as preferências com a tradicional designação Campo de Santana. (SEGAWA, 1996, p. 151).

A freguesia de Santana era a área mais populosa da cidade pelo censo de 1872 e de 1890. Nela existiam três batuques de pretos em meados dos anos 60 do século XIX (ABREU, 1994; RIZZINI, SCHUELER, 2016). Os batuques aconteciam a uma pequena distância da Igreja de Santana e do Largo do Rossio Pequeno, conhecido atualmente como berço do samba carioca. O barulho repercutia por toda a circunvizinhança do Campo de Santana, o centro urbano do regime imperial, onde eram realizadas as festas oficiais e se situavam vários prédios públicos construídos ao longo do século XIX, como o Quartel (1818), o Museu Real (1818), a Câmara (1824), o Senado (1826), a Estrada de Ferro (1856), A Casa da Moeda (1859), o Corpo de Bombeiros (1864), a Escola Normal (1880) e a Escola São Sebastião (1872), onde funcionou o Curso Noturno desde a sua fundação. Além disso, a freguesia contava com significativo número de escolas públicas e particulares, o que indicia a relação

de sua população com a instrução, incluindo a importante parcela de negros, livres e libertos, que habitavam a região (RIZZINI, SCHUELER, 2016).

No início do século XX, a Cidade do Rio de Janeiro passou por grandes transformações e reformas urbanas no período da administração de Pereira Passos (1902-1906), contudo o distrito de Santana não sofreu alterações substanciais. As reformas foram sustentadas por três pilares: saneamento, abertura de ruas e embelezamento com o objetivo de tornar a cidade-capital da República no espelho do Brasil, para facilitar o escoamento da produção e atrair capitais estrangeiros. O acelerado processo de urbanização e industrialização proporcionou a ocupação desordenada, problemas de infraestrutura e péssimas condições sanitárias, sendo preciso ampliar as ruas, iluminar, ventilar, arejar, conforme os padrões de civilização das nações europeias. Com o fim do trabalho escravo, o Rio passou a receber uma grande quantidade de imigrantes europeus e de ex-escravos atraídos pelas oportunidades de trabalho assalariado. Santana sofre um afluxo populacional, ao acolher imigrantes e moradores expulsos de outras áreas reformadas na cidade (RIZZINI, SCHUELER, 2016). De acordo com Batalha (2009), a Reforma de Pereira Passos, entre 1902 e 1906, foi responsável pelo deslocamento da população para os subúrbios, mas não impediu o crescimento populacional nas freguesias de Santana e Santa Rita. A ampliação da oferta de empregos temporários e a ocupação de cortiços e habitações coletivas com preços acessíveis atraíram a classe trabalhadora para seu entorno.

Segundo Carvalho (1980), a freguesia de Santana era o local onde se concentravam as atividades manufatureiras e artesanais da cidade, uma área importante para o comércio varejista. As freguesias de Santana e Santa Rita concentravam alta densidade populacional segundo Schueler, Rizzini e Marques (2015), e caracterizavam-se pelo intenso trânsito de pessoas e mercadorias pelas vielas apertadas que dificultavam o escoamento de produtos até o porto. Ainda de acordo com os autores, o Campo de Santana destacava-se pelo grande número de habitações coletivas, estalagens, casas de cômodos e cortiços que abrigavam pobres e trabalhadores.

No período inicial da República, de acordo com Batalha (1991/1992), havia na região pequenas oficinas, pouco mecanizadas, que eram responsável por empregar a maioria dos trabalhadores do setor manufatureiro. Esses operários habitavam os morros de Santo Antônio, Castelo e os cortiços e casas de cômodos por serem moradias baratas e perto do local de trabalho. Para o autor, as condições precárias do operariado davam sinais de seu pertencimento às classes subalternas, chamadas classes pobres e viciosas, cujo olhar das autoridades não diferenciava trabalhadores de desocupados. A noção de trabalho estava

associado à ética do trabalho e fazia distinção dos considerados bons em relação aos cidadãos das classes perigosas. Ainda, segundo o autor, nos fins do século XIX, os trabalhadores qualificados pelo tempo de serviço e pelo saber do ofício, tinham mais vantagens que os trabalhadores temporários e sem qualificação, associados à ociosidade e ao estigma de classes perigosas.

[... há categorias de trabalhadores que parecem levar nítida vantagem sobre outras. Os trabalhadores qualificados, orgulhosos do seu saber de ofício, adquirido após um período, muitas vezes árduo, de aprendizagem, precisavam de menor esforço para demonstrar sua condição do que aqueles necessários aos trabalhadores sem qualificação (Batalha, 1991/1992, p.121).

A partir dos projetos de modernização da região de Santana, associados ao crescimento populacional, as ações voltadas para a escolarização da população carioca tornaram-se elemento de pauta dos discursos de progresso na formação da nacionalidade brasileira. Os diversos projetos voltados para a instrução popular passaram a representar um dos principais meios para se construir uma nação por intermédio de iniciativas voltadas para atender a uma população heterogênea, constituída pela chamada boa sociedade, mas também por crianças pobres, negras, mestiças e imigrantes que, segundo seus idealizadores, precisavam ser educadas e disciplinadas. A defesa em favor do aumento no número de escolas; a crescente valorização de espaços próprios destinados à formação dos alunos; a definição do caráter obrigatório do ensino; a preocupação em oferecer cursos noturnos, para que alunos trabalhadores pudessem ter acesso às letras; a discussão sobre a relação educação e mercado de trabalho, segundo Torres (2009), são questões que aparecem tanto no florescer da República, quanto nos anos anteriores. A escolarização da população deveria ser expandida em termos territoriais, sociais e geracionais. Com isso, toma vulto o debate sobre a criação de jardins de infância para a infância, na faixa etária de 4 a 7 anos. Foi justamente no distrito de Santana que surgiu o primeiro Jardim de Infância público da cidade: o Jardim de Infância Campos Salles, criado em 1909 (MONÇÃO, 2015).

O objetivo dos dirigentes era construir uma cidade partir do aperfeiçoamento intelectual e moral da população, como forma de prevenir o aumento da “criminalidade”, da “ociosidade” e da “mendicância”, ao mesmo tempo em que seriam impulsionados setores importantes da economia como o comércio, a manufatura, a indústria, etc. A instrução e a educação favoreceriam valores e princípios compatíveis ao anseio da nação. Nesta ótica, não bastava somente instruir os alunos, era preciso educar o povo moldar-lhe os costumes e inspirar-lhe bons sentimentos. Estes sentidos atribuídos à educação da população em todas as fases da vida atingiram especialmente a freguesia de Santana com a fundação da Escola de

São Sebastião, uma escola cuja arquitetura palaciana expressava as intenções de governar a população e que, ao mesmo tempo, possuía um sentido pedagógico em termos de um modelo desejável de civilização, como se pode perceber com a fotografia (Imagem 2) de seu prédio frente à Praça Onze.



Figura 2: Escola São Sebastião. Fotografia: Augusto Malta, sem data (Arquivo Geral da Cidade do Rio de Janeiro)

Além da escola palaciana, com seu curso noturno de grande frequência, segundo os padrões das escolas noturnas da cidade, havia na região, no início da década de 1890, mais 10 escolas públicas e muitas escolas particulares (SCHUELER, RIZZINI, MARQUES, 2015). Cabe ao menos levantar questões sobre como esses trabalhadores receberam os projetos de educação a eles dirigidos.

Segundo os autores, o cruzamento dos censos demográficos e dos mapas estatísticos escolares aponta para a importância das áreas centrais da cidade, no que se refere à intervenção estatal no processo de escolarização primária. Nos distritos de Santana e Santa Rita registrava-se o mais alto índice de matrículas do município. Ao analisarem o mapa

estatístico das escolas públicas primária do primeiro grau em 1892 no Distrito Federal apresentam os seguintes dados:

(...) das 8.500 matrículas do ano de 1892, 3.882 atendiam às escolas públicas das freguesias centrais. Das 120 escolas públicas do município, 40 delas situavam-se nessa região, incluindo a Escola de São Sebastião, que recebia grande afluxo de estudantes, inclusive no seu curso noturno para trabalhadores. As freguesias Santana e Santa Rita, juntas concentravam o maior número de escolas (17) e de alunos (1548) (SCHUELER, RIZZINI, MARQUES, 2015, p.157).

Essas regiões permaneceram, em 1906, com um inchaço populacional e os índices de alfabetização segundo os autores foram considerados altos. Assim descrevem:

Dentre os homens, em Santa Rita, 58,09% foram registrados como alfabetizados e, dentre as mulheres, 43,21%. Já em Santana este percentual foi de 55,61% de homens e 42,59% de mulheres. Na Gamboa, que até 180 pertencia à Freguesia de Santana, 51,90% dos homens e 39,36% das mulheres sabiam ler (SCHUELER, RIZZINI, MARQUES, 2015, p.158).

Para os autores os índices de alfabetização, embora inferiores aos de outros distritos, permanecem alinhados aos do município, sugerindo uma relação importante dessa população com o letramento e com a escola.

A análise de Batalha (1991/1992) sobre as condições do trabalho na freguesia nos ajuda a pensar que vantagens esses alunos-trabalhadores poderiam obter com a ida à escola, em termos do acesso ao trabalho melhor qualificado. Em busca de elementos que possibilitem compreender os motivos e as representações que levaram os trabalhadores jovens, adultos e crianças, a se instruírem após o horário de trabalho nos cursos noturnos de instrução primária, e a criação desses cursos pelo poder público, associações e particulares na cidade do Rio de Janeiro, especificamente no Distrito de Santana, partimos para o próximo capítulo.

## **2.2 - O curso noturno da Escola São Sebastião: a instrução dos pequenos trabalhadores**

Nessa seção, o foco se encontra no curso noturno da Escola São Sebastião, especialmente nos seus alunos. Procuo compreender o que levou trabalhadores jovens, adultos e crianças, após um dia exaustivo de trabalho, procurarem as escolas noturnas de instrução primária, principalmente no curso noturno de instrução primária da Escola São Sebastião, localizada na freguesia de Santana no Rio de Janeiro.

Como foi citada anteriormente, de acordo com Torres (2009), a defesa em favor do aumento de escolas, a valorização de espaços apropriados destinados para as aulas, a obrigatoriedade do ensino e a preocupação em oferecer cursos noturnos para alunos



trabalhadores, foram alvos de discussões que tinham por objetivo prevenir a criminalidade, a ociosidade e a mendicância e impulsionar setores importantes da economia. As escolas noturnas eram vistas como um meio de aproveitar as horas perdidas em distrações nocivas como os lazeres das classes populares.

De acordo com os relatórios ministeriais, referências na imprensa, registros de sociedades beneficentes, ofícios trocados entre inspetoria de instrução, os delegados de províncias e os professores, abaixo-assinados de moradores de diferentes freguesias, mencionam que o aparecimento das escolas noturnas resultou de uma política educacional implementada tanto pelo Estado como pela iniciativa privada, Costa (2007).

As discussões e os debates acerca da educação popular de acordo com Martinez (1997), não se restringiam apenas aos dirigentes e autoridades do Estado Imperial, mas também por médicos, advogados, professores públicos, fazendeiros, abolicionistas e ainda contavam com a participação de algumas mulheres que, reunidas em Associações e Sociedades, particulares engrossaram a campanha pela instrução e proclamaram a necessidade de disciplinar e moralizar a população pobre. Algumas dessas agremiações foram responsáveis por criar escolas primárias e secundárias, colégios e asilos para crianças e cursos noturnos para jovens e adultos.

A partir da década de 1870, o Estado passa a investir em cursos noturnos nas escolas de meninos do Município da Corte. Os cursos eram frequentados por adultos e meninos trabalhadores, que apesar dos regulamentos e inspetores tentarem coibir a presença desses nos cursos noturnos, ainda assim estavam presentes por ter que trabalhar durante o dia. O inspetor geral da Instrução, José Bento da Cunha Figueiredo, com a colaboração do Ministro do Império, João Corrêa de Oliveira, impôs restrições para o funcionamento dos cursos noturnos, os quais, não poderiam admitir matrícula nessas escolas para meninos menores de 15 anos. Entretanto, esses cursos atendiam crianças pertencentes às classes populares que se deparavam muito cedo com a necessidade de trabalho (COSTA 2007). Ainda de acordo com Costa (2007), as aulas noturnas foram promovidas pela iniciativa particular, mas o Estado manteve sua ação indireta através da regulação e subvenção. A partir de 1878, por iniciativa de Leôncio de Carvalho e, em seguida, em 1879, como ministro do Império, o Estado passa, com mais assiduidade, a estabelecer por conta própria cursos noturnos de meninos do município da Corte.

A ideia de difundir a instrução aos adultos, em espaços e horários específicos, não era original, como menciona Martinez (1997):

[...] No Regulamento de Luiz Pedreira do Couto Ferraz (1854) e no projeto de reforma de João Alfredo Correia de Oliveira (1874) os cursos eram um dos pontos básicos para alcançar os objetivos e instruir a população livre. [...] Pelo texto da lei, não apenas os livres nacionais ou estrangeiros, mas também os libertos poderiam frequentar as aulas noturnas públicas ou particulares. Com o intuito de estimular a matrícula dos patrícios, o decreto estabelecia que os cargos públicos inferiores, como serventes, contínuos, porteiros, guarda-livros, etc., seriam reservados aos brasileiros que obtivessem o primeiro grau do ensino primário nos cursos noturnos (MARTINEZ, 1997, p.63).

Em 07 de Setembro de 1870, na Freguesia de Santana, inaugurou-se o edifício da Escola de São Sebastião, (mais tarde, Escola Benjamim Constant) construído pela Câmara Municipal da Cidade do Rio de Janeiro, com auxílio e subvenção do Ministro do Império, José Soares de Sousa. A ocasião foi marcada pela presença de autoridades importantes da época. Segundo Martinez (1997):

A ocasião foi marcada pela presença solene de D. Pedro II, acompanhado de autoridades importantes como o Ministro do Império, o Governador do Bispado, Monsenhor Félix Maria Albuquerque, o Presidente da Câmara Municipal, Dr. Antonio Ferreira Vianna, além do engenheiro responsável pela obra, o Dr. José Antonio da Fonseca Lessa. Vereadores e “demais pessoas de distinção” compareceram ao lançamento da pedra fundamental, a qual foi coberta por uma “caixinha de madeira encerrada por outra de chumbo contendo uma cópia do Auto, a Constituição Política do Império do Brasil e as moedas metálicas do Império” (MARTINEZ, 1997, p.140).

A Escola Municipal de São Sebastião estava localizada na freguesia de Santana. Região conhecida como a Pequena África, por abrigar uma significativa população negra, livre e liberta. A escola foi construída em frente à Praça Onze, bairro conhecido pela sua ligação com a história do samba e por abrigar diversas indústrias, comércio, atividades culturais e residências populares. A escola foi inaugurada em 4 de agosto de 1872, com a presença do Imperador e de várias autoridades públicas. O prédio escola foi construído para abrigar 600 crianças de ambos os sexos. (GONDRA E SCHUELER, 2008).

A Associação Municipal Protetora da Infância Desvalida, criada em 1871 sob a iniciativa da Câmara Municipal do Rio de Janeiro, junto com os poderes públicos locais, foi responsável pela construção e manutenção dos primeiros prédios destinados às escolas primárias administradas pela municipalidade na Corte, popularmente chamados de palácios escolares como a Escola de São Sebastião.

Segundo Martinez (1997), a localização do prédio da Escola Municipal de São Sebastião marcava a continuidade da ação dos poderes públicos visando controlar, regular e civilizar e ordenar os usos e utilização do espaço. A partir de 1870, a modernização do lugar levou a população pobre deslocar-se para os bairros vizinhos.

A partir da modernização, do cercamento e ajardinamento das praças públicas, incluindo as do próprio Campo, na década de 1870, a população pobre foi sendo lentamente afastada para os bairros limítrofes do Estácio e Catumbi, pertencentes à Freguesia do Espírito Santo, outra área popular da cidade (MARTINEZ, 1997, p. 156).

Os dados do Ministério do Império indicavam que a escola municipal de São Sebastião registrou a matrícula de 435 crianças em 1873, sendo 271 meninos e 164 meninas, estudantes em aulas separadas de ensino elementar. No mesmo prédio à noite, funcionaram as aulas noturnas para 76 trabalhadores (MARTINEZ, 1997).

Rizzini e Schueler (2015), em trabalho recente com o livro de matrículas da Escola de São Sebastião, entre 1884 e 1893, observam que o curso noturno recebeu um importante contingente de alunos trabalhadores ocupados em diversos ofícios e levantam a hipótese de que os jovens trabalhadores recorriam às aulas noturnas para se instruírem nas primeiras letras. Observam também que todos os alunos que constam no livro têm profissão registrada, sugerindo que, possivelmente, o trabalho era a condição para a matrícula.

Costa (2007) ao analisar o livro de matrículas do Curso Noturno da Escola Municipal de São Sebastião do ano de 1884, mostra que as matrículas eram aceitas durante o ano inteiro, exceto o mês de dezembro, sendo o maior afluxo no início e no meio do ano. De acordo com sua pesquisa, os dados do livro comprovam que a faixa etária de menor presença era de adultos maiores de 26 anos.

De acordo com Ana Luiza Costa (2007), o projeto político pedagógico das aulas noturnas estava direcionado à formação e desenvolvimento capitalista: o mercado e o Estado nacional, cuja missão civilizatória era transformar homens livres, pobres, escravos e libertos, em sujeitos regenerados e dignos de participar da vida social. Segundo a autora, o curso se dava pelas seguintes matérias:

“na segunda feira, caligrafia, leitura e ditado; na terça feira, caligrafia e aritmética; na quarta feira, caligrafia, leitura e gramática (de cor) e ditado; na quinta feira, caligrafia e aritmética e na sexta feira, caligrafia, leitura, gramática (análise). Tal currículo permite pensar que a preocupação do curso era maior em relação aos aspectos formais da “alfabetização”, o que fica configurado no maior tempo dispensado à caligrafia, para boa formação de “escreventes”, em detrimento do tempo dispensado à leitura e aritmética, logo um menor investimento em análise e raciocínio lógico. Os dados que compõe o livro são: o nome, idade, grau de instrução, profissão, residência, época de matrícula” (COSTA, 2007, p. 152).

Contudo, a observação da autora de que o programa de ensino estava voltado para a boa formação de “escreventes”, aliada à informação de Schueler (1997) sobre a determinação legal de que, “com o intuito de estimular a matrícula dos patrícios, o decreto [1854]

estabelecia que os cargos públicos inferiores, como serventes, contínuos, porteiros, guarda-livros, etc., seriam reservados aos brasileiros que obtivessem o primeiro grau do ensino primário nos cursos noturnos” (SCHUELER, 1997, p. 63), é possível supor que os cursos noturnos estariam também preparando trabalhadores para atuarem no serviço público. Há ainda a considerar a ascensão social/profissional que a instrução primária poderia garantir com o trabalho no comércio, que absorveu importantes contingentes de trabalhadores entre os séculos XIX e XX.<sup>6</sup> Um mercado de trabalho bastante competitivo, pois absorvia, em boa parte, imigrantes portugueses que aportavam na cidade já inseridos em redes de solidariedade e de sociabilidade formadas por patrícios.

No escopo dessa pesquisa, investiguei as matrículas de alunos no período de 1889 a 1893, identificando a presença de alunos menores de 14 anos:

(AGCRJ - Instrução Pública - 13.4.32 - Matrículas do curso noturno da Escola São Sebastião – 1884-1893)

<b>Ano:</b>	<b>Número de alunos matriculados:</b>	<b>Alunos menores de 14 anos:</b>	<b>Total de alunos que sabiam ler:</b>
1889	177	49	98
1890	248	54	155
1891	242	56	148
1892	182	4	Sem registro
1893	147	0	Sem registro

Ao analisar o livro de matrículas do curso noturno da Escola Municipal de São Sebastião, foi possível observar, pelos dados apresentados, que até o ano de 1893 houve um total de 996 alunos matriculados, dentre esses, 163 alunos eram menores de 14 anos de idade o que corresponde a quase 17% do total das matrículas voltadas a trabalhadores adultos. Nota-se que o total de alunos que sabiam ler, até o ano de 1891, representa mais da metade dos que não sabiam ler. O percentual dos que sabiam ler ao ingressar na escola noturna indica um envolvimento com a educação, que podia ocorrer não somente através da matrícula escolar, mas também das práticas difusas da educação, ocorridas em outros espaços, como o meio

<sup>6</sup> De acordo com o recenseamento realizado em 1906 no município do Rio de Janeiro (RECENSEAMENTO DO RIO DE JANEIRO, 1907, p. 317), o total de indivíduos dedicados ao “comércio propriamente dito” chegava a 62.062, dos quais, 61.022 eram homens.

doméstico e cursos noturnos por associações diversas.

Todas as crianças do curso noturno da Escola São Sebastião, de acordo com o livro de matrículas, eram trabalhadores e tinham uma profissão. Dentre as diversas ocupações, as que mais se destacam são as de: carpinteiro, marceneiro, empregado doméstico, limador, sapateiro, caixeiro, funileiro, pedreiro, cigareiro, charuteiro além dos alunos classificados como: operários, artistas e empregado de fábrica. As matrículas no curso noturno se davam pela centralidade do trabalho na vida das crianças entre os séculos XIX e XX. Somente em 1893, a determinação legal foi cumprida porque não houve matrículas de menores de 14 anos. Como hipóteses para o atendimento à prescrição legal do impedimento à matrícula de crianças, Rizzini e Schueler (2016) apontam para as pressões sociais contra a exploração do trabalho das crianças e a fiscalização efetiva da inspeção escolar.

Outro aspecto a ser considerado refere-se às mudanças nas concepções de infância naquela sociedade e tempo, vinculados também a movimentos internacionais, como os debates sobre a regulamentação do trabalho infantil. Segundo Gondra (2010), a infância é concebida não como um intervalo cronológico natural, mas sim como um período da existência humana constituída por um sistema normativo, que lhe atribui características, formas competências e funções, precisas ou fluidas, ancoradas em sistema de ordenações, que cada grupo social relaciona ao seu sistema valorativo.

O mundo do trabalho e o campo militar também forneceriam elementos para se pensar a participação dessas forças na definição de idades da vida. Os debates sobre o trabalho infantil e a obrigatoriedade do serviço militar parecem que se encontram associados a determinados marcos temporais da vida que, atingidos, permitiriam o ingresso no mundo do trabalho e nas forças militares (GONDRA, 2010, p.198).

Quanto à naturalidade dos alunos encontrada no livro de matrículas, a maioria era da Corte, mas havia muitos provindos da província do Rio de Janeiro e demais estados do Brasil. Foi encontrada a presença de estrangeiros vindo da África, Portugal, Espanha e Itália.

Segundo Schueler, Rizzini e Marques (2015), os professores primários e demais propagadores da instrução pública afirmavam constantemente, que a maioria das crianças matriculadas, provenientes de famílias pobres, se retirava antes dos exames finais para se dedicarem ao trabalho doméstico ou a aprendizagem de ofícios. Algumas alegavam que depois de aprender o elementar, ler escrever e contar, mínimo necessário para a colocação das crianças e jovens nas atividades de comércio e em alguns ofícios, os pais retiravam os filhos das escolas, mas é possível considerar que essa decisão também pudesse vir dos próprios alunos, em algumas situações. Os autores atestam que os cursos noturnos oferecidos pelas

escolas públicas e também por meio da sociedade e associações particulares, leigas ou religiosas, foram frequentemente procurados por crianças e jovens. Apesar das representações de infância que circulavam nos meios intelectuais e profissionais da assistência e da educação, relativas à necessidade de proteger as crianças contra os perigos do mundo do trabalho (físicos e morais), tais visões não eram compartilhadas por toda a sociedade, de forma homogênea. Para as famílias, o trabalho parecia constituir importante meio socializador e de aprendizado, aliado à escola, especialmente para a instrução nas primeiras letras e contas. E quem sabe, para esses pequenos trabalhadores, o trabalho e o curso noturno também não tinham essa perspectiva? A matrícula, feita no mesmo dia, de grupos de crianças, que moravam na mesma casa de cômodos ou na mesma rua, no curso noturno da Escola de São Sebastião, pode sugerir que a iniciativa de procurar o professor para se matricular pode ter partido deles mesmos, ressaltando a agência desses meninos junto à sua educação.

Segundo Gondra e Schueler (2008), a escola com todos os dispositivos de diferenciação dos sexos e das idades, se tornou o principal lugar de aculturação da infância, na medida em que a instituição se torna cada vez mais presente e na qual os indivíduos tendem a passar um tempo cada vez mais alongado. As crianças pobres possuem outros lugares, outra iniciação ao mundo adulto e são submetidas a outro tipo de vigilância, cujo resultado tende a encurtar suas infâncias. A obrigatoriedade do serviço militar, o campo médico e o pedagógico se encontram associados a determinados marcos temporais que permitem o ingresso no mundo do trabalho (GONDRA, 2010).

Segundo Martinez (1997), a importância do valor do trabalho livre cresceu na década de 1880, época em que o abolicionismo e as tensões da sociedade escravista emergiram, sendo assim, as propostas de educação profissional para as crianças pobres, para os operários e libertos estavam inseridas no contexto de crise do trabalho escravo e da necessidade de preparação para o mercado de trabalho livre.

Terra (2013) ao analisar as formas de organização e mobilização dos cocheiros e carroceiros no Rio de Janeiro, entre 1870 e 1906, menciona que o papel dos trabalhadores no processo de formação da cidadania no Brasil, abordou diferentes esferas de lutas por direitos. Em relação aos direitos civis, a grande mudança segundo ele, constituiu justamente na abolição da escravidão, considerada o principal evento para o progresso da cidadania no período que compreendia o Império e a República. Após a abolição poucos foram os interesses de assistir os libertos em suas necessidades básicas, por esses motivos muitos teriam regressado às suas fazendas de origem por baixos salários e outros para as cidades engrossando a grande parcela da população sem emprego fixo. Para ele a construção da

cidadania foi um processo histórico em que ocorreu uma relação conflituosa entre a atuação do Estado e as lutas da população, especialmente dos trabalhadores. Assim descreve:

A construção da cidadania foi um processo histórico em que ocorreu uma relação, muitas vezes conflituosa, entre a atuação da população, especialmente dos trabalhadores. Sendo assim, as formas de mobilização e organização dos trabalhadores foram um dos principais instrumentos de acesso aos direitos por parte das classes dominadas, entre o final do século XIX e início do XX (TERRA, 2013, p.290).

A valorização positiva do trabalho e a busca pela instrução na escola noturna seria uma forma de mobilização dos trabalhadores por acesso aos direitos e construção da cidadania. Segundo Schueler, Rizzini e Marques (2015), ainda que as escolas não constituíssem projetos consolidados entre a população, fornecem indícios de que trabalhadores residentes na cidade, em sua heterogeneidade em termos de ocupação e condições de trabalho, atenderam aos apelos daqueles que associavam o trabalho à instrução. Ainda segundo os autores: a visão do trabalho como um dever ou como um direito, com maior peso na primeira ou na segunda qualificação, motivou a instalação dos cursos noturnos e a busca por instrução entre os trabalhadores (SCHUELER, RIZZINI e MARQUES, 2015, p.161).

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O trabalho teve como objetivo compreender como se deu o ingresso de trabalhadores, especialmente dos meninos menores de 14 anos, no curso noturno da Escola Municipal São Sebastião, situada em Santana, na cidade do Rio de Janeiro.

Nesse cenário, procurei analisar as inúmeras ações voltadas para a educação que foram implementadas pelos dirigentes do Estado, sociedade civil, entidades religiosas e iniciativas privadas, entre o fim do Império e início da República. Estas instâncias contribuíram para que homens jovens e adultos pudessem ter acesso às primeiras letras e ingressar no mercado de trabalho assalariado em formação. Pela pesquisa, foi possível perceber a educação como um instrumento de transformação social e também como mecanismo de intervenção do Estado.

A despeito dessa função, no primeiro capítulo, buscou-se compreender a análise de políticas voltadas para a criação de cursos noturnos e o papel do poder público na organização desses cursos frequentados por homens adultos, jovens e crianças trabalhadoras.

No segundo capítulo, apresentei um estudo sobre a vida política, costumes e educação na cidade do Rio de Janeiro, especificamente na freguesia de Santana onde estava situada a Escola São Sebastião, lugar com maior quantitativo de moradias populares e trabalhadores. Por fim, procurei responder algumas questões, com o auxílio do livro de matrículas do curso noturno, sobre as crianças que assistiam às aulas com os adultos após o trabalho. Porém, o trabalho ficou limitado por não ter informações completas no livro de matrículas, que me permitissem analisar a relação desses alunos, menores de 14 anos de idade, com o curso.

Costa (2007), em seu trabalho sobre a Escola Noturna no Município da Corte, detectou dificuldades semelhantes em sua pesquisa. Cabe aqui também apontar minhas limitações quanto à pesquisa de fontes, pois não tive condições de ampliar a consulta, por exemplo, aos jornais e ao fundo Instrução Pública do Arquivo Geral da Cidade do Rio de Janeiro.

Por fim, podemos considerar que a instrução poderia significar para aqueles alunos do curso noturno uma possibilidade de conquistar alguns benefícios que os fizessem frequentar as aulas depois de um dia de trabalho. Segundo Terra (2013), as formas de organização e mobilização encontradas pelos trabalhadores para lutar pelo que acreditavam, aponta para o papel destes na conquista de direitos sociais e suas múltiplas formas de ação no mundo do trabalho. O ritmo acelerado de crescimento da população no Rio de Janeiro, devido à imigração européia e a migração de escravos recém-libertos constituiu uma das mais importantes mudanças na estrutura da vida social e econômica da população. A naturalidade dos alunos encontrada no livro de matrícula revela que a maioria era da Corte, da Província do



Rio de Janeiro e demais estados do Brasil. Foi encontrada a presença de estrangeiros vindo da África, Portugal, Espanha e Itália. A busca por instrução pode ter sido uma estratégia para conquistar melhores postos de trabalho no disputado mercado de trabalho, no qual, alguns setores preenchiam seus quadros por meio de redes de sociabilidade e solidariedade agregadas pela nacionalidade, como foi o caso dos portugueses nas atividades ligadas ao comércio.

A pesquisa apontou para duas dimensões da escolarização de Santana: A ação do poder público municipal na freguesia através da Instrução Pública, e para a ação da população na procura por matrículas na escola diurna e no curso noturno da Escola São Sebastião, que pode ser compreendida como uma demanda das camadas populares por educar-se, de acordo com seus projetos de ascensão profissional e lutas políticas.

## **FONTES**

ACGRJ- Livro de Matrícula do curso noturno da Escola Municipal de São Sebastião.  
Legislação da Instrução Pública- 13.4.34 Ano 1889-1893

Livro Directoria Geral de Estatística da População Recenseada em 31 de Dezembro de 1890  
(Biblioteca do IBGE)

### **Periódico:**

Correio da Manhã – Outubro de 1907- (1901-1909-PR\_SPR\_00130\_089842)

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

- ABREU, Martha. *O Império do Divino: festas religiosas e cultura popular no Rio de Janeiro, 1830-190*. Campinas, SP: 1996.
- \_\_\_\_\_. Festas religiosas no Rio de Janeiro: perspectivas de controle e tolerância no século XIX. *Revista Estudos Históricos*. vol. 7, n. 14, 1994, p, 183-203.
- BARBOSA, Marialva. *Os donos do Rio: imprensa, poder e público*. Rio de Janeiro: Vício de Leitura, 2000.
- BARBOSA, Vanessa Maria. O bota-abaixo de Pereira Passos: a tentativa de promover uma nova ética urbana no Rio de Janeiro. *Revista do Arquivo Geral da Cidade do Rio de Janeiro*. n.5,2011,p.227-242.
- BATALHA, Claudio Henrique de Moraes. A geografia associativa: associações operárias, protestos e espaço urbano no Rio de Janeiro da primeira República. In: AZEVEDO, Elciene, et. al. (Orgs.). *Trabalhadores na cidade*. Campinas: Editora Unicamp, 2009, p. 251-269.
- BERTUCCI, Liane Maria, FARIA FILHO. Luciano Mendes. Experiência e Cultura: contribuições de E. P.Thompson para uma história social da escolarização. *Currículo sem Fronteiras*, v.9, n.1, pp.10-24, Jan/Jun 2009.
- CHALHOUB, Sidney. *Trabalho, Lar e Botequim: o cotidiano dos trabalhadores no Rio de Janeiro da belle époque*. Campinas: Unicamp, 2001.
- \_\_\_\_\_. *Trabalho, lar e botequim*. Campinas: Editora UNICAMP, 2012.
- COSTA, Ana Luiza Jesus da. *À luz das lamparinas: as escolas noturnas para trabalhadores no município da Corte (1860-1889)*. 174 fl. Dissertação (Mestrado em Educação) Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Faculdade de Educação, Rio de Janeiro, 2007.
- \_\_\_\_\_. *O educar-se das classes populares oitocentistas no Rio de Janeiro entre a escolarização e a experiência*. 274 fl. Tese (Doutorado em Educação). Universidade de São Paulo, Faculdade de Educação, São Paulo, 2012.
- CUNHA, Maria Clementina Pereira. Identidades em Santana: Rio de Janeiro, no início do século XX. In: AZEVEDO, Elciene, et. al. (Orgs.). *Trabalhadores na cidade*. Campinas: Editora Unicamp, 2009, p.313-358.
- GONDRA, José Gonçalves; SCHUELER, Alessandra. *Educação, poder e sociedade no Império brasileiro*. São Paulo: Cortez, 2008.

\_\_\_\_\_. “A emergência da infância”. In: *Educação em Revista*. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2010.

GUIMARÃES, Ivo Venerotti. Campo de Santana: de charco a palco privilegiado de manifestações populares e oficiais. *Revista do Arquivo Geral da Cidade do Rio de Janeiro*. n. 5, 2011, p.243-254.

LIMEIRA, Aline de Moraes. *O comércio da instrução do século XIX: colégios particulares, propagandas e subvenções públicas*. Rio de Janeiro, RJ: UERJ, 2010, 282 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Rio de Janeiro: Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro.

MAGALHÃES, Marcelo de Souza. “Formulando projetos para a cidade: o Conselho Municipal do Rio de Janeiro discutindo a questão da habitação popular (1892-1902)”. In: *Revista de História Regional*, vol. 5, nº. 1, verão 2000.

MARQUES, Jucinato Siqueira. *O processo de escolarização do Distrito Federal (1888-1906)*. Rio de Janeiro: UFRJ, 2013.

\_\_\_\_\_. *O fio e os rastros da escolarização do Distrito Federal (1890-1906)*. 233 fl. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal do Rio de Janeiro, Faculdade de Educação, Rio de Janeiro, 2015.

MARTINEZ, Alessandra Frota. Olhares sobre a criança no Brasil-perspectivas históricas. RIZZINI, Irene (org). *Olhares sobre a criança no Brasil, séculos XIX e XX*. Rio de Janeiro: EDUSU/AMAIIS Livraria e Editora. Série Banco de Dados 5, 1997.

MENDONÇA, Leandro Climaco. *Nas Margens: Experiências de suburbanos com periodismo no Rio de Janeiro, 1880-1920*. 149 fl. Dissertação (Mestrado em História Social) - Universidade Federal Fluminense, Instituto de Ciências Humanas e Filosofia, Departamento de História, Niterói, 2011.

MONÇÃO, Vinicius de Moraes. *Espinhos no jardim: Conflitos e tensões na Criação do Jardim de Infância Campos Salles (Rio de Janeiro, 1909-1911)*. 163 fl. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal do Rio de Janeiro, Faculdade de Educação, Rio de Janeiro, 2015.

PERES, Eliane. *Templos de Luz: os cursos noturnos masculinos de Instrução Primária da Biblioteca Pública Pelotense (1875-1915)*. Pelotas, Seiva Publicações, 2002.

TERRA, Paulo Cruz. *Cidadania e Trabalhadores: cocheiros e carroceiros no Rio de Janeiro (1870-1906)*. Rio de Janeiro: Prefeitura do Rio/Casa Civil/Arquivo Geral da Cidade do Rio de Janeiro, 2013. 308p.

THOMPSON, E.P. *Costumes em Comum*. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

RIO, Ana. MATTOS, Hebe. O pós-abolição como problema Histórico: balanços e perspectivas. *Topoi*, Rio de Janeiro, v5, p. 170-198, 2004. Disponível em: [WWW.revistatopoi.org/numeros\\_anteriores/topoi08/topoi8a5.pdf](http://WWW.revistatopoi.org/numeros_anteriores/topoi08/topoi8a5.pdf). Acesso em 13/05/2013.

RIZZINI, Irma. Pequenos Trabalhadores do Brasil. In: PRIORE, Mary Del (org.). *História das Crianças no Brasil*. São Paulo: Contexto, 2007.

\_\_\_\_\_GONDRA, José Gonçalves. Higiene, Tipologia da infância e institucionalização da criança pobre no Brasil (1875-1889). *Revista Brasileira de Educação*, v. 19 n. 58, p.561-584, jul.-set. 2014.

\_\_\_\_\_MARQUES, Jucinato de Sequeira. Os incorrigíveis da cidade: um estudo sobre a circulação das infâncias na Capital Federal (décadas de 1900 e 1910). In: LOPES, Sônia; CHAVES, Miriam (org.). *A História da Educação em Debate: Estudos comparados, profissão docente, infâncias, família e igreja*. Rio de Janeiro: MAUAD/FAPERJ, 2012.

\_\_\_\_\_SCHUELER, Alessandra Frota de. *Trabalho e escolarização urbana: o curso noturno para jovens e adultos trabalhadores na Escola Municipal de São Sebastião, região de Santana, Rio de Janeiro (1872-1893)*. *Revista Brasileira de História da Educação*, 2016. (no prelo).

SCHUELER, Alessandra F. Martinez de. “Crianças e escolas na passagem do Império para a República” in ANPUH. *Revista Brasileira de História*. São Paulo, v.19, n.37, página 59-84, Setembro de 1999.

SCHUELER, Alessandra Frota M. *Culturas escolares e experiências docentes na cidade do Rio de Janeiro (1854-1889)*. Niterói: UFF/Faculdade de Educação. Tese Doutorado, 2002.

SCHUELER, Alessandra Frota de. Entre escolas domésticas e palácios: culturas escolares e processos de institucionalização da instrução primária na cidade do Rio de Janeiro (1870-1890). *Educação em Questão*, Natal/RN, v. 23. n. 9, 2005.

\_\_\_\_\_; MAGALDI, Ana Maria Bandeira de Mello. Educação escolar na primeira República: memória, história e perspectivas de pesquisa. *Revista Tempo*, vol. 13, n. 26, 2008,

p. 32-55. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/tem/v13n26/a03v1326.pdf>>. Acesso em 05/07/2016.

\_\_\_\_\_ ; RIZZINI, Irma; MARQUES, Jucinato de Sequeira Felismina e Libertina vão à escola: notas sobre a escolarização nas freguesias de Santa Rita e Santana (Rio de Janeiro, 1888-1906). *Revista História da Educação*, v. 19, n. 46, p.145-165, maio/ago., 2015.

ROCHA, Oswaldo Porto. *A era das demolições: Cidade do Rio de Janeiro: 1870-1920. Contribuições ao estudo das habitações populares: 1866-1906/ Lia de Aquino Carvalho-2. ed.* Rio de Janeiro: Secretaria Municipal de Cultura, Dep. Geral de Doc. E inf. Cultura, Divisão de Editoração, 1995.

SANTOS, Angela Moulin Simões Penalva, MOTTA, Marly Silva da. O “bota-abaixo” revisitado: o Executivo municipal e as reformas urbanas no Rio de Janeiro (1903-2003). *Revista Rio de Janeiro*. n.10, maio-ago, 2003, p. 5-40.

TORRES, Rosane dos Santos. *Filhos da Pátria, Homens do Progresso: o Conselho Municipal e a Instrução na Capital Federal (1892-1902)*. Rio de Janeiro: Secretaria Municipal de Cultura/Arquivo Geral da Cidade do Rio de Janeiro, 2009.

VAZ, Franco. *Escola Premunitoria Quinze de Novembro. Relatório apresentado ao Exm. Sr. Dr. Francisco Valladares, Chefe de Policia do Distrito Federal, pelo Sr. Franco Vaz, diretor. Exercício de 1913*. Rio de Janeiro: Typ. da Escola Premunitoria Quinze de Novembro, 1914.

VIDAL, Diana Gonçalves. Mapas de frequência a 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.

SEGAWA, Hugo. *Ao amor do público: jardins no Brasil*. São Paulo: FAPESP/Studio Nobel. 1996.