

A MORTE DOS BENGALIS: OS CASTIGOS FÍSICOS E MORAIS NA EDUCAÇÃO DE CRIANÇAS NO BRASIL OITOCENTISTA

MARIA CELI CHAVES VASCONCELOS¹

RESUMO

Esse trabalho busca desenvolver uma reflexão sobre as práticas de castigos físicos e morais utilizadas na educação de meninos e meninas no Brasil de Oitocentos.

O século XIX, cenário da afirmação e caracterização da escola, bem como do aumento significativo das práticas de educação doméstica, pode ser tomado como referência, para, através de inúmeras fontes, demonstrar o quanto a educação no Brasil estava intimamente associada às práticas de castigos físicos para que as crianças fossem “educadas”. Partindo da investigação desse contexto, o estudo pretende revelar o quanto tais práticas de castigos físicos e morais estiveram presentes ao longo da afirmação e trajetória da educação e da escola, tornando-a permeada de imagens carregadas de severas regras e senso moral. Essa associação entre escola, castigo e humilhação atravessou todo o século XIX, perdurando ainda, por muitos anos, no imaginário escolar.

¹ Doutora em Educação pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro - PUC-Rio, Mestre em Educação pela Universidade Federal do Rio de Janeiro – UFRJ, Professora adjunta da Faculdade de Educação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro – UERJ e professora adjunta da Universidade Católica de Petrópolis – UCP, no Curso de Mestrado, na linha de pesquisa de Políticas e Instituições Educacionais.

1. Introdução

A Condessa Hedwige d'Ursel, em 1907, contava em sua autobiografia que foi educada em casa, por uma preceptora, prática comumente utilizada pelas elites. Entre as memórias guardadas sobre a mestra, a Condessa ressaltava a sua mania enciclopédica, sua constante amargura e melancolia e, principalmente, a maneira como se considerando uma “moderna” pedagoga, a preceptora evitava os castigos físicos, optando pelos castigos morais, muito em moda naquela época.

Uma das preferências da preceptora da Condessa era a aplicação de um castigo moral, cuja pena não era impingida diretamente àquele que cometera a falta, mas que por responsabilidade deste, outros arcassem com as conseqüências, dando um requinte de culpa ao sofrimento dos discípulos.

Assim, era comum que a preceptora usasse aquilo que era mais caro às crianças para castigá-las. Entre as práticas dos “modernos” castigos morais preferidos pela mestra da Condessa e de seus irmãos, estava a de aplicar aos animais de estimação das crianças as penas pelos erros cometidos.

As crianças possuíam várias gaiolas com pássaros que faziam companhia nas horas de estudo. Tais pássaros, os bengalis, eram os alvos preferidos da preceptora e a cada falta praticada, a cada “má ação” que tivesse sido cometida, a mestra punia as crianças decretando que seus pássaros favoritos deveriam morrer de fome e de sede, parecendo saborear a expressão de dor e angústia contida em seus rostos: *“Adoráveis pequenos bengalis vermelhos cuja vivacidade agradava-me nas longas horas de aula, ela matou-os de sede e de fome... (...), enquanto me olhava, de soslaio, com um malvado sorriso”* relata a Condessa (*Apud DEROISIN, 1997, p. 134*).

As práticas de castigos físicos, mais antigas e tão cruéis quanto os castigos morais, também continuavam muito presentes na educação das crianças do Oitocentos.

A impossibilidade de desassociar educação de punição, muitas vezes constatada na leitura das fontes de pesquisa, remete a gênese da educação formal, que originária dos recintos das clausuras esteve, dessa forma, desde os

seus primórdios carregada de representações de penitência, sacrifícios, dor e expiação.

Ao deixar os espaços sacros, a educação não se modificou nas suas práticas, mas ao contrário, incorporou à atividade laica toda a postura monástica cobrada e exigida dos discípulos.

Nesse sentido, entendia-se que a única forma adequada para a educação das crianças era aquela que “lhes domasse o gênio”, pois prevalecia a idéia de que o “pequeno ser”, se bem educado, poderia conter seus instintos maus e a má índole com que nascia. A criança ainda era vista como um pequeno adulto, que devia ser responsabilizado pelos seus atos e, conseqüentemente, a educação era uma maneira de “domesticá-la”.

As escolas, asilos, casas de órfãos e as próprias casas, nas quais as crianças recebiam aulas dadas por mestres, preceptores ou professores particulares, contavam, invariavelmente, com “instrumentos” para a educação, considerados “meios de ensino”, que reuniam um incontável número de aparelhos para “chamar a atenção das crianças”, “fazê-las aprender de côr”, “mantê-las concentradas” e afastar os perniciosos sentimentos de “alegrias”, “gracejos” e “zombarias” “comuns aos educandos”.

Entre os recursos utilizados para os castigos físicos, alguns eram muito apreciados, como a vara de marmelo, a palmatória, o azorrague, as cordas e, ainda, a obrigação de permanecer imóvel em posições humilhantes, durante um período estabelecido. Tais práticas faziam com que as crianças temessem os mestres e buscassem atender às ordens dadas a fim de livrarem-se dos castigos iminentes.

O século XIX, palco da afirmação e caracterização da escola estatal pública no Brasil, bem como do aumento significativo das práticas de educação doméstica, pode ser tomado como referência, para, através de inúmeras fontes, demonstrar o quanto a educação estava intimamente associada às práticas de castigos físicos e morais para que as crianças fossem “educadas”.

Tais práticas estiveram tão presentes ao longo da afirmação e trajetória da escola que, por muitos anos, na memória de nossos antepassados, para cada conhecimento lembrado havia uma imagem igualmente presente das severas regras existentes e das penosas conseqüências sofridas quando as mesmas eram burladas.

Essa associação entre escola, castigo e humilhação perdurou por muitos anos no imaginário escolar, podendo-se mesmo afirmar que chega até quase os nossos dias, nos quais, apesar dos métodos inovadores, a escola ainda é vista como um lugar, por vezes, hostil...

2. Os castigos na educação das casas: a memória sobre preceptoras e governantas

A educação nas casas, prática constantemente usada pelas elites para a educação de seus filhos, em nada era mais acolhedora, como poderia supor o ambiente doméstico, daquela praticada nas escolas, onde os instrumentos e métodos de castigos eram regularmente empregados.

São numerosos os relatos, especialmente biográficos, de sadismo, perversidade e atitudes até de tortura a que eram submetidas as crianças, principalmente as crianças nobres, sob a guarda, de tutores, preceptores, ou, ainda, das “governantas” que nas famílias mais abastadas eram aquelas que coordenavam a educação distribuída às crianças

Especialmente, as preceptoras, tinham um encargo quase exclusivo sobre seus “pupilos”. Deviam poupar toda a preocupação às mães. Segundo Deroisin (1997), os pais sabiam do que ocorria entre as crianças e suas preceptoras, mas de alguma forma todos os excessos eram justificados pela teoria inquestionável à época de que “as crianças são difíceis e são necessárias governantas e preceptores para educá-las, mas, sobretudo para torná-las grandes pessoas”. As mães aprovavam as atitudes das governantas, acreditando tratar-se de “bons princípios pedagógicos”, principalmente, quando aplicados por experientes preceptoras estrangeiras. Dessa forma, as preceptoras eram soberanas na educação que aplicavam às crianças sob sua guarda. Segundo relatos das próprias governantas, não faziam mais do que aplicar estritamente as ordens recebidas. Porém, tinham liberdade para agravá-las ou interpretá-las baseando-se em suas conclusões, desconfianças ou elucubrações, pois passavam mais tempo com as crianças do que os pais e julgavam conhecê-las melhor.

Nos métodos e conteúdos ensinados pelos preceptores, principalmente nas casas mais abastadas, havia um constante exagero de exigências, que aumentava à medida que também eram maiores as expectativas em relação às crianças ou jovens. Em algumas casas, os mestres eram tão numerosos que se sucediam de oito horas da manhã até oito horas da noite. Nenhuma surpresa se uma pequena criança de 11 anos quando solicitada, respondesse em inglês ou francês aos adultos.

Algumas preceptoras que atuaram nessas casas tinham mania enciclopédica, próxima do fanatismo, e dessa forma eram consideradas as mais preparadas. É o caso de Madame de Genlis², descrita por Deroisin (1997), cuja maneira de educar os três filhos do Duque d'Orléans, consistia em enclausurar-se com eles em um pavilhão do palácio, de onde suprimiu os brinquedos, as bonecas, as brincadeiras e os jogos, instaurando em seu lugar lições sem um instante de intervalo: leituras em voz alta, cursos de italiano, inglês, alemão que se entremeavam ao latim, ao grego, à geometria e ao direito.

Com as crianças nobres, sem dúvida eram cometidos os maiores excessos, de acordo com as perspectivas do que viriam a ser no futuro, já que o entendimento da época era de que o acúmulo e a diversidade de conhecimentos produziria adultos mais preparados. Alguns ensinamentos até pareciam interessantes e agradáveis, mas, como constata Deroisin (Idem), a idéia inicial feliz tinha uma aplicação insuportável, “por um defeito de julgamento, o excesso maníaco”. Ainda com relação a preceptora Madame de Genlis, a autora aponta:

Grafonoma intransigente, ainda que sempre didática e incômoda, ela tentava moldar Valois (...), que ela sabia deveria tornar-se o chefe da Casa d'Orléans. O pobre adolescente era então objeto de suas lavagens cerebrais. (p. 132).

² Felicite du Crest de Saint-Aubin (1746-1830) era filha de uma rica família de Borgonha, educada no castelo de Saint-Aubin, onde se dedica à literatura e à música, até que com a ruína de seu pai, casa aos dezesseis anos com o Marquês de Sillery. No círculo da aristocracia, em 1770, é dama da Duquesa de Chartres, que ao perceber sua capacidade literária e seus gostos educativos a faz preceptora dos seus filhos gêmeos e mais tarde o Duque confia-lhe a educação de seu filho.

Frederica Sofia Guilhermina da Prússia, outra criança nobre entregue a “uma certa Letti”, preceptora tida como muito talentosa, filha de um monge italiano, tempos depois escreveria sobre a sua infância ao lado de sua governanta: “Cada dia (...) era marcado por algum evento sinistro”(DEROISIN, *ibidem*).

As revoluções burguesas mudaram os atores, mas não alteraram significativamente os costumes. Conta Deroisin (1997), que durante o segundo império francês, no reinado de Napoleão III, na casa de um prefeito as “senhoritas” eram ensinadas por uma professora chamada Madame Perrochel, “rude e austera que nunca deixava deter-se por um traço de delicadeza ou simpatia”. Escreveria mais tarde uma de suas alunas:

Quando a pobre Helena chegou para a aula penteada à moda chinesa, com os cabelos bem lisos, ela lhe disse: _Oh! Minha criança, como você está com o ar odioso... E ela a fez colocar-se de joelhos para humilhar seu orgulho... (...) (ela tinha dez anos). (p. 133).

De acordo com vários relatos, as preceptoras inglesas parecem ter sido as mais temidas, o que também pode indicar serem as mais severas. No entanto, não apenas elas, mas a grande maioria das preceptoras utilizava como prática de correção os castigos físicos, sendo alguns inusitados, como, por exemplo, jogar castiçais na cabeça das crianças quando estavam distraídas nas aulas, deixá-las sem meias ou sapatos num frio próximo de 20 graus negativos ou encostadas a um muro branco sob o sol de 40 graus. Ainda era comum a escrita da falta que não devia ser cometida por 25, 30, 100 vezes. As crianças normalmente não reclamavam com seus pais, temendo que seu martírio fosse aumentado, pois havia propensão muito maior a ouvir as preceptoras.

Apesar dessas práticas parecerem exageradamente cruéis, segundo Deroisin (*ibidem*) há testemunhas universais de que eram freqüentes, tendo-se a bondade e a competência pedagógica como exceção.

3. As escolas e a teorização dos métodos: “A ausência dos castigos não é um vácuo na educação?”

Os castigos, tanto físicos como morais, eram plenamente aceitos e, por vezes, exigidos pelos pais que entendiam ser essa a única maneira correta de educar os seus filhos. Embora, esse fosse um quase consenso entre aqueles que se dedicavam ao ensino de crianças e jovens, variando o grau e a intensidade de aplicação, algumas vezes questionavam a educação baseada em castigos e recompensas e posicionavam-se com diversas restrições a essas práticas, principalmente porque não produziram os efeitos esperados e apenas serviriam para tornar o sujeito mais rude:

Em suma, a verdade é que a selvageria produz selvageria, e a doçura a doçura. As crianças que são tratadas sem bondade não vêm a ser boas. Tratá-las com simpatia é desenvolver nelas sentimentos da mesma natureza. No governo doméstico, da mesma forma que no governo político, o despotismo faz nascer uma grande parte dos crimes que mais tarde se têm de punir; enquanto que uma direção suave e liberal evita as causas de discussão, e, melhorando por esta forma os sentimentos ordinários, diminui a tendência às transgressões da lei. Como John Locke disse há muito tempo: ‘em matéria de educação os castigos severos fazem pouco bem e podem fazer muito mal’.³

No entanto, os professores do oitocentos, sejam de escolas estatais, colégios particulares ou das casas, tinham muitas dúvidas quanto à abolição dos castigos físicos e tais questionamentos podem ser observados no programa de pontos das 4^{as} *Conferencias Pedagógicas* realizadas no Rio de Janeiro, em janeiro de 1877, e registradas na *A Escola – Revista de educação e ensino*⁴:

³ Ibidem, n. 23, p. 358.

⁴ *A Escola – Revista de educação e de ensino*, 1877, volume segundo, p. 12.

1^o. Ensinar a inteligência sem formar o coração do menino, não é ocupar-se dele pela metade e amestrá-lo no uso de armas de que pode abusar?

2^o. A abolição dos castigos físicos nas escolas não deve ser acompanhada de um sistema de meios Morais aplicados com firmeza e critério, atenta a idade e sentimentos dos alunos? **A ausência destes meios não é um vácuo na educação?** (p. 12 – grifo meu).

O jornal *A instrução publica*, outro periódico especializado dedicado a notícias e artigos sobre a educação, de significativa influência na época, em artigo assinado pelo professor F. A. da Silva Castilho, no ano de 1874, tecia considerações sobre o relatório da “comissão visitadora das escolas públicas e particulares de instrução primária e secundária do Município da Corte”. O artigo problematizava os castigos físicos bastante observados por essa comissão em todas as escolas, principalmente, a utilização da palmatória, cujo agravante era o de já ter sido abolida pela lei. No entanto, a despeito das regras e do regulamento da instrução pública, os castigos eram comumente usados e até, por vezes, solicitados pelos pais, tendo como principal argumento na defesa de sua utilização o fato de as crianças serem indisciplinadas, particularmente os meninos, como a própria comissão verificou: “com pesar notou a comissão a falta de disciplina que se observa na maioria das escolas de meninos, distinguindo-se neste ponto as de meninas”. Na educação da casa, o processo também era semelhante, e a abolição dos castigos encontrava muitos opositores, conforme assinala o autor do artigo anteriormente citado: “as condições atuais da nossa educação doméstica e organização escolar serão tais que dispensem todo o gênero de punição (...)?”⁵.

No mesmo artigo, o autor descrevia também a solicitação feita pela comissão visitadora das escolas para que alguns tipos de castigos fossem abolidos:

O que a comissão atreve-se, sem reboço, a pedir é a cessação do castigo de joelhos e o de braços abertos; o primeiro, posição humilde e respeitosa que toma a criatura quando dirige suas preces ao Criador, produz no

⁵ *A instrução publica*, 30/08/1874, ano III, n. 35, p. 319.

espírito do menino uma impressão contrária daquela que se lhe devia inocular, e faz-lhe perder a gravidade que a ela ordinariamente se liga; o segundo é uma verdadeira tortura e um protesto contra as regras higiênicas, que se devem observar na disciplina escolar; finalmente um e outro em vez de concorrerem para melhorar o caráter do aluno, pelo contrário mais o estragam.⁶

O autor chamava atenção ainda para o fato de que a utilização de castigos físicos, associados à educação e ao ensino, havia sido empregada “primitivamente” pela igreja em seus seminários fundados sob o princípio religioso de contrição e penitência, nos quais o caráter de veneração e provações tornava-os “respeitáveis”, distinguindo-se substancialmente do que acontecia então na educação de crianças e jovens do século XIX.

Na mesma revista, já em 1879, o professor paranaense José Francisco da Rocha escrevia, em artigo intitulado *Duas palavras sobre a instrução pública*, datado de 28 de março de 1878, regras que deviam ser consideradas para “os diferentes meios de ensinar”, acrescentando que “o melhor método é o que resulta da vocação e vontade do professor”. Nesse sentido, o autor descreve qual deveria ser a postura do mestre na condução da aprendizagem e disciplina de seus alunos, demonstrando com clareza como eram os métodos baseados em castigos e recompensas:

Deve sempre o professor manifestar-se com efusão, deve mostrar interesse vivo pelo adiantamento de seus alunos. Um conselho afável deve primeiramente corrigir o mau procedimento do menino. Não é isso bastante? Uma observação mais enérgica. Não basta? Uma repreensão severa; e outros muitos recursos, que sejam estimulantes fecundos e de ação poderosa para a aplicação do menino. Enfim, os castigos Morais ficam sempre à discrição e discernimento do mestre. O professor não deve de modo algum, dar a entender a seus alunos que os castiga por paixão ou com ira, mas por necessidade e com circunspeção e delicadeza. Os castigos amiudados perdem muito de impressão, e podem

⁶ A *instrução pública*, 30/08/1874, ano III, n. 35, p. 319.

gastar ou inutilizar os brios do menino. Uma boa ação não deve de modo algum passar despercebida pelo mestre; o contrário esterilizaria a vontade do aluno, e mataria as melhores tendências. Os prêmios também não devem ser *fáceis* ou amiudados, porque podem assim inutilizar os estímulos. Uma ação má deve logo receber um corretivo pronto e eficaz. Não deve porém o castigo ser executado sem que o mestre faça sentir ao aluno seu erro, sem que lhe exprima a dor com que vai castigá-lo. O professor nunca deve mostrar a seus alunos *fraqueza* moral ou flexibilidade, nem certa prepotência que os aborreça.⁷

A valorização e a suposta indispensabilidade da aplicação de castigos como método na educação das crianças e jovens tinham como sustentação, muito corroborada por estrangeiros que vinham exercer o magistério no Brasil, o fato de que as crianças brasileiras que recebiam educação eram criadas e formadas para serem futuros “senhores” e, como tal, habituadas no lar doméstico a uma atitude autoritária com escravos e criados.

Quanto a isso, Gilberto Freyre (1997) relata que:

Nas suas recordações de infância o Visconde de Taunay, que foi um homem tão suave, quase uma moça, confessa que gostava de fazer suas judiariazinhas com os "moleques". E há um trecho de romance de Machado de Assis em que o fino observador da sociedade brasileira do tempo do Império retrata-nos o tipo do menino sadista; da criança pervertida pelas condições sociais de sua formação entre escravos inermes; entre criaturas dóceis aos seus caprichos. (...) Aquele mórbido deleite em ser mau com os inferiores e com os animais é bem nosso: é de todo menino brasileiro atingido pela influencia do sistema escravocrata. (p. 370).

Nesse mesmo sentido, Augusto Cony, colaborador do periódico *Instrução Nacional*⁸, em dezembro de 1873 afirmava os efeitos da “má educação” dos

⁷ *A Escola – Revista de educação e de ensino*, 1879, volume quarto.

⁸ *Instrução Nacional: revista de pedagogia, ciencias e letras*, 1874, n. 1.

filhos e ratificava a idéia de que os pais deviam educá-los antes de mandá-los para o mestre, facilitando e possibilitando mais esmero à tarefa destes:

Não estando habituado a obedecer, à primeira contrariedade por que o mestre faça passar o menino, à primeira concessão que se lhe negue, a ele que no lar doméstico esbofeteou a escravos, enxovalhou a fâmulos, que viu curvar-se ao império de seu poder e vontade por meio de um ato de malcriação sua boa e condescendente mãe, reage com toda a força de que dispõe, e procura sacudir para longe de si o pesado jugo do respeito e obediência, necessários a todo o princípio de ordem, por que se lhe quer fazer passar. (p. 20).

Para conter o “gênio” das crianças brasileiras eram instrumentos de trabalho de muitos professores, não só nas escolas do interior da Província, mas também na Corte, a “palmatória de páo”, a “palmatória de baleia”, o “azorrague”, as “corrêas”, as “cordas”, “a vara de marmeleiro”. Da mesma forma, as casas possuíam seus próprios instrumentos de castigos que eram oferecidos ao professor ou preceptor para quando sua utilização fosse necessária, ficando expostos nas salas onde se davam as lições para depois serem guardados numa pequena dispensa junto aos aparelhos de tortura dos escravos, formando o arsenal com que a casa impunha o seu poder aos seus habitantes.

Pais condescendentes geralmente esperavam do mestre a educação de seus filhos, entendida também como aplicação de castigos físicos e morais.

Em 1887, Alambary Luz, voltando a reeditar a folha quinzenal *A instrução pública* depois de alguns anos de interrupção, faz um balanço da educação desde que começou a publicar o periódico, concluindo que pouco foi trilhado nesses 15 anos, especialmente quanto aos métodos de ensino. Ele constata a prática dos castigos físicos foi permanentemente utilizada e aplaudida pelos pais de família:

Depois do muito que se tem escrito acerca da necessidade de formar o caráter dos nossos filhos desde a primeira idade, excluindo das casas em que se dá o pão do espírito quanto possa acarretar a menor ofensa à

dignidade do homem e ao respeito de si próprio, vimos com o maior desgosto e não menor espanto campear sustentada e aplaudida por grande número de ilustres pais de família a regra do castigo corporal. – Isto prova, salvas digníssimas exceções, que a rotina impera não só nos institutos públicos e particulares, senão também, e poderosamente, nos costumes desta imensa capital!⁹

O mesmo periódico publica dias depois um artigo intitulado *Castigos corporais*, no qual é relatado um encontro do redator com J. Paroz, diretor de uma Escola Normal em Berna e redator de um jornal pedagógico na Suíça. A palestra entre os dois educadores versava sobre a seguinte questão: *Deve-se dar de vara nas crianças?*. A resposta a todas as questões suscitadas a partir desta, como “Se a vara for admitida, como deverá ser empregada?” e “Corrigir-se-á durante a cólera ou sob o império de indignação causada por falta grave, por delito excepcional?”, é sempre “não”¹⁰, seguida da argumentação desta negativa. Tal artigo causou protestos, que são relatados na mesma folha na publicação seguinte¹¹, levando J. Paroz a fazer uma réplica de suas observações considerando a possibilidade das exceções através do exemplo que conta:

Há dias, explicava uma lição e tinha defronte de mim duas alunas, de 11 a 12 anos, distraídas e estouvadas. Admoestei-as duas vezes para que entrassem na ordem; não o consegui. Então com toda a gravidade aproximei-me delas e sem dizer-lhes nada, em cada uma apliquei um tapa. Logo que a vermelhidão subiu às faces o estouvamento desapareceu e não tive mais necessidade de recomendar-lhes que estivessem atentas. Sim, uma exceção de vez em quando pode produzir excelente efeito. Porém, quando fazer exceção? Aqui está a dificuldade. (p. 44).

⁹ A *instrução pública*, 01/08/1887, ano V, n. 1, p. 2.

¹⁰ A *instrução pública*, 22/09/1887, ano V, n. 5.

¹¹ A *instrução pública*, 30/09/1887, ano V, n. 6.

Esse fato demonstra qual era a complexidade que envolvia a questão dos castigos físicos e sua utilização nas mais variadas modalidades de educação. Seus oponentes precisavam buscar alternativas convincentes para persuadir os mestres, acostumados a essas práticas cotidianas. Assim, com argumentos referentes aos males causados à saúde, à Universidade que havia proscrito essa ação¹², a modelos estrangeiros muito apreciados, os opositores dos castigos físicos afirmavam a não existência de nenhuma exceção e travavam inúmeras discussões nos periódicos da época. Para os mestres que se sentiam desautorizados diante dos alunos, propunham a substituição dos castigos físicos pelos “castigos morais”. Tais castigos “morais”, alertava-se aos mestres “são os que deveis sempre preferir, porque esses não alteram a saúde” e parecem “mais eficazes”. Ensinava-se como deviam ser os castigos morais:

Marcai na aula um lugar destinado especialmente aos maus alunos; não é necessário que seja o mais escuro ou o menos arejado; bastará que seja o lugar das crianças punidas, e é quanto basta para que nenhuma queira ocupá-lo. Pode-se imaginar castigo mais simples e inocente? Há outro que podeis infligir havendo em conta as aptidões particulares do menino que quereis castigar.(...) Ao menino mais quieto e fraco, castigareis com os brincos que exigem força; o que se agita mais e revela vitalidade exuberante, será suficientemente punido quando o obrigardes a jogos tranqüilos, e os vossos castigos, assim repartidos, produzirão um grande efeito sem que seja nunca permitido a ninguém acusar-nos de excessiva severidade.¹³

Em 1889 a discussão acerca da utilização de castigos físicos na educação permanecia, entretanto, já havia algum consenso no sentido de que eram preferíveis os castigos morais, os quais eram exemplificados da seguinte forma:

¹² Cf. *Ibidem*, 10/08/1873, ano II, n. 32, p. 265.

¹³ Conferência pedagógica proferida pelo Dr. Gallard, intitulada “Hygiene para uso dos mestres-escolas”, reproduzida na íntegra no jornal *A instrução publica*, 10/08/1873, ano II, n. 32, p. 265-266.

O primeiro fim que se deve ter no castigo é inspirar á discípula vergonha e sentimento de sua falta. Quando estes dois pesares não fazem impressão no caráter, impõe-se-lhe privação de algum prazer ou distração, de objeto preferido, para lhe gravar no espírito lembrança tal de sua falta, que daí por diante não trate de nela recair sem que logo se recorde dos tormentos que padeceu; de forma que o instinto de seu interesse conservando-a em guarda contra si própria, se tornem mais raras as recaídas.¹⁴

Nesse sentido, eram descritos e tidos como muito eficazes os castigos morais considerados como “penas que a razão aprova”. Entre outros, recomendava-se que as mães recusassem o beijo das filhas antes de deitar para que estas refletissem sobre as suas faltas, que dobrassem o castigo quando este fosse questionado ou agravassem-no quando houvesse “murmurações” ao seu cumprimento. Era recomendado ainda obrigar a menina a copiar, a traduzir ou a recitar um pedaço de fragmento da literatura relacionada ao assunto da falta cometida, privá-la de descanso, dos brinquedos ou daquelas coisas que mais apreciasse, deixando-a fatigada para melhor se comportar no futuro, escrever cem e muitas centenas de vezes aquilo que errou, porém “aplicando-se a escrita alguma regra de gramática” que possa ser memorizada, pois a repetição pura e simples não dá resultados além de gastar o tempo.

Ensinava-se aos pais como lidar com determinadas situações sem ter que recorrer aos castigos físicos, mas utilizando-se apenas de castigos morais:

Quando o amor do brinquedo e do jogo dominar a criança a ponto de a desviar do trabalho e de prejudicar o seu adiantamento, podem curá-la dessa paixão pela mesma forma de que usou certo pai para com o filho. Só gostava este de cartas, e exclusivamente se entregava a este prazer, disse-lhe então o pai: ‘Visto que tens decidida inclinação ao jogo, e que é mister saber o que fazemos, quero dar-te mestre de Wist, de voltarete, etc.’. Foram com efeito chamados os professores que se sucederam com

¹⁴ *A família. Jornal litterario.* São Paulo, 09/03/1889, ano I, n. 15, p. 1. O jornal *A família*, inicialmente publicado em São Paulo, em 18 de maio desse mesmo ano, passa a ser publicado no Rio de Janeiro, sugerindo a mudança de sua proprietária Josephina Álvares de Azevedo para a Corte.

tanta assiduidade, que o rapaz cansado das lições aborreceu as cartas e pediu perdão. Bastaria dizer à menina um dia, com frieza, que ela podia dedicar o dia todo ao divertimento de que tem tanto gosto, e obrigá-la a isso desde manhã até à noite. A mãe pode ficar certa de que esses dois ou três dias, empregados ociosamente na aparência, não serão sem fruto, e que a filha pedirá por favor licença para continuar nas variadas ocupações do seu trabalho.¹⁵

Os castigos corporais, como privação de alimentos, comer apenas pão seco, privação de bons vestidos, só eram recomendados quando “servem para punir a menina por onde ela pecou”, ou seja, se a menina tiver “furtado gulodices, comido frutas verdes ou qualquer outra coisa nociva; será justíssimo que a privem de comida”, da mesma forma que “se tiver manchado, rasgado ou perdido, por desordem ou estouvamento, algum vestido, será mais que conveniente que a privem de se vestir com asseio”¹⁶. Apenas nesses casos eram recomendados tais castigos, no entanto, o princípio da “represália” era plenamente aceito e aconselhado aos pais e mestres:

Se espancou alguém, espanca-la-ão do mesmo modo (caso único que a razão admite); se se apoderou de alguma cousa por astúcia, força ou violência, tirar-lhe-ão além desse objeto aquele dos seus que ela mais gostar e se dará a sua vítima; se ela maltratar a seus inferiores obriga-la-ão a emendar-se privando-a por algum tempo do serviço desses inferiores, para lhe dar a conhecer o valor deles e combater-lhe a altivez.

17

Os estrangeiros também traziam de seus países de origem os métodos disciplinares, principalmente morais, tidos como os mais apropriados para a educação. Entretanto, algumas vezes tais métodos não produziam o efeito desejado, seja pelas diferenças culturais existentes entre mestres e discípulos, seja pela interpretação errônea da finalidade de tal procedimento, levando-os a

¹⁵ *A família. Jornal litterario.* São Paulo, 09/03/1889, ano I, n. 15, p. 2.

¹⁶ *A família. Jornal litterario.* São Paulo, 09/03/1889, ano I, n. 15, p. 2.

¹⁷ *Ibidem.*

optarem pelos velhos hábitos. É o que relata a preceptora Ina Von Binzer (1994), em uma de suas cartas:

Não consigo habituar-me a este ensino superficial; mas, quando começo a aprofundar-me ainda é pior: fico completamente desanimada. A respeito da disciplina então! Só essa palavra já me faz subir o sangue à cabeça. Imagine isto: outro dia, ao entrar na classe, achei-a muito irrequieta e barulhenta e na minha confusão recorri ao Bormann. Quando obtive silêncio para poder ser ouvida, ordenei: “Levantar, sentar”, cinco vezes seguidas, o que no nosso país nunca deixa de ser considerado vergonhoso para uma classe. Mas, aqui – oh! Santa Simplicitas! –, quando cheguei a fazer-lhes compreender o que delas esperava, as crianças estavam tão longe de imaginar que aquilo representasse um castigo, que julgaram tratar-se de uma boa brincadeira e pulavam perpendicularmente como um prumo, para cima e para baixo, feito autômatos, divertindo-se regidamente. Grete, desde então o Borman está definitivamente descartado, para mim, aqui no Brasil. Reconheço ser indispensável adotar-se uma pedagogia aqui, mas ela deve ser brasileira e não alemã, calcada sobre moldes brasileiros e adaptada ao caráter do povo e às condições de sua vida doméstica. As crianças brasileiras, em absoluto, não devem ser educadas por alemães; é trabalho perdido, pois o enxerto de planta estrangeira que se faz à juventude daqui não pegará. (p. 87).

4. Considerações finais

A educação dada a meninos e meninas no oitocentos estava invariavelmente associada à idéia de castigos e recompensas. Os castigos tanto físicos como morais aparecem no cotidiano das escolas estatais, dos colégios particulares e das casas em que era praticada a educação doméstica.

Tais fatos, constatados em inúmeras fontes de pesquisa que revelam o período estudado, demonstram a concepção de criança presente na sociedade oitocentista, bem como os princípios que se faziam presentes no ofício de

professor, marcado pela austeridade e imposição da autoridade através do temor e da submissão absoluta às regras e ordens dadas.

As marcas da rigidez mescladas aos processos educativos permanecem, ainda, durante muito tempo como característica dos ambientes escolares.

Analisadas no contexto oitocentista, as práticas de castigos físicos e morais existentes nas instituições educativas nascentes demonstram a gênese do modelo de escolarização que chega até os nossos dias, permeada pela herança das clausuras e dos mosteiros, nos quais educação e penitência estiveram muito próximas.

Ao finalizar esse estudo é possível afirmar que a violência simbólica apontada na “morte dos bengalis” contada pela Condessa Hedwige d’Ursel, e descrita muitas vezes pela literatura, deixou inúmeras marcas na cultura escolar, tornando os espaços educativos e as relações aluno-professor perpassadas pela aproximação e pelo afastamento e por diferentes referenciais que ora são questionados, ora são considerados os modelos possíveis à educação de crianças e jovens.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

ALMEIDA, José Ricardo Pires de. *Instrução pública no Brasil (1500-1889)*. 2. ed. rev. São Paulo: EDUC, 2000.

ALENCASTRO, L. F. (org.) *História da vida privada no Brasil. Império: a corte e a modernidade nacional*. São Paulo: Companhia das Letras, 1997.

ARAÚJO, H. C. *Pioneiras na educação, as professoras primárias na viragem do século 1870-1933*. Lisboa: Instituto de INOVAÇÃO educacional, IE, 2000.

BINZER, Ina Von. *Os meus romanos: alegrias e tristezas de uma educadora no Brasil*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1980.

DEROISIN, S. *Petites filles d’autrefois*. Paris: Api, 1997.

VASCONCELOS, M. C. *A casa e os seus mestres. A educação no Brasil de Oitocentos*. Rio de Janeiro: Gryphus, 2005.

