



Universidade Federal da
Paraíba - Centro de Educação
Programa de Pós-Graduação em Educação



Inspetoria, fiscalização e controle da instrução pública em pernambuco (1889-1911)

Isabela Nathália Nunes Tristão

João Pessoa - PB
2025

**INSPETORIA, FISCALIZAÇÃO E CONTROLE DA INSTRUÇÃO
PÚBLICA EM PERNAMBUCO (1889 – 1911)**

Tese apresentada ao Curso de Doutorado em Educação, do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal da Paraíba, como parte das exigências para obtenção do título de Doutora em Educação.

Orientadora: Prof. Dra. Fabiana Sena

Catálogo na publicação
Seção de Catalogação e Classificação

T838i Tristão, Isabela Nathália Nunes.

Inspetoria, fiscalização e controle da instrução pública em Pernambuco (1889 - 1911) / Isabela Nathália Nunes Tristão. - João Pessoa, 2025.
256 f. : il.

Orientação: Fabiana Sena da Silva.
Tese (Doutorado) - UFPB/CE.

1. Instrução Pública. 2. Fiscalização do ensino. 3. Inspeção escolar. 4. Século XIX. 5. Século XX. I. Silva, Fabiana Sena da. II. Título.

UFPB/BC

CDU 37.014.611(813.4)(043)

ISABELA NATHÁLIA NUNES TRISTÃO

**A INSPETORIA, A FISCALIZAÇÃO E O CONTROLE DA INSTRUÇÃO
PÚBLICA EM PERNAMBUCO (1889 – 1911)**

Tese apresentada ao Curso de
Doutorado em Educação, do Programa
de Pós-Graduação em Educação da
Universidade Federal da Paraíba,
como parte das exigências para
obtenção do título de Doutora em
Educação.

Resultado: **Aprovada**

João Pessoa, 27, de novembro de 2025.

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Fabiana Sena (PPGE/UFPB)
Orientadora

Prof. Dr. Daniel Ferraz Chiozzini (PPGE/PUC-SP)
Examinador Externo

Profa. Dra. Angélica Borges (PPGE/UERJ)
Examinadora Externa

Profa. Dra. Simone Silveira Amorim (PPGE/UNIT)
Examinadora Externa

Profa. Dra. Maria Elizete Carvalho (PPGE/UFPB)
Examinadora Interna



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO



A BANCA EXAMINADORA, TENDO EM VISTA A EXPOSIÇÃO ORAL APRESENTADA PELA DOUTORANDA, ISABELA NATHÁLIA NUNES TRISTÃO E PROCEDIDA A ARGUIÇÃO PERTINENTE AO TRABALHO FINAL, CONSIDEROU A TESE:

- (X) APROVADA
() INDETERMINADA
() REPROVADA

MEMBROS BANCA EXAMINADORA	INSTITUIÇÃO	ASSINATURA
Fabiana Sena da Silva (Orientadora)	PPGE/UFPB	 Documento assinado digitalmente FABIANA SENA DA SILVA Data: 28/11/2025 11:38:24-0300 Verifique em https://validar.iti.gov.br
Simone Silveira Amorim	UNIT	 Documento assinado digitalmente SIMONE SILVEIRA AMORIM Data: 28/11/2025 15:40:31-0300 Verifique em https://validar.iti.gov.br
Angélica Borges	UERJ	 Documento assinado digitalmente ANGELICA BORGES Data: 28/11/2025 12:25:44-0300 Verifique em https://validar.iti.gov.br
Marta Maria de Araújo	UFRN	 Documento assinado digitalmente MARTA MARIA DE ARAUJO Data: 01/12/2025 08:55:16-0300 Verifique em https://validar.iti.gov.br
Maria Elizete Guimarães Carvalho	PPGE/UFPB	 Documento assinado digitalmente MARIA ELIZETE GUIMARAES CARVALHO Data: 29/11/2025 08:24:18-0300 Verifique em https://validar.iti.gov.br

João Pessoa, 27 de novembro de 2025

Eu creio no poder das palavras, na força das palavras, creio que fazemos coisas com as palavras e, também, que as palavras fazem coisas conosco. As palavras determinam nosso pensamento porque não pensamos com pensamentos, mas com palavras, não pensamos a partir de uma suposta genialidade ou inteligência, mas a partir de nossas palavras.

(Notas sobre a experiência e o saber de experiência -
Jorge Larrosa Bondía)

AGRADECIMENTOS

Escrever uma tese é atravessar um caminho longo, cheio de descontinuidades, complexidades e descobertas — um percurso que, por mais solitário que às vezes pareça, nunca é feito sozinha. Este trabalho é fruto de muitas mãos, presenças e afetos que, de diferentes modos, me sustentaram durante todo o processo.

À minha família, por ser o alicerce de tudo o que sou. À minha mãe e ao meu pai, por todo amor, paciência e confiança, que me ensinaram o valor do estudo e da persistência. Às minhas irmãs, Laura e Dora, por cada gesto de incentivo e por serem abrigo constante. À minha sobrinha, Helena, pela alegria leve que sempre renova meu fôlego. Às minhas avós e ao meu avô, e a toda a minha família, pelo amor que me acompanha mesmo à distância — sem vocês, nada disso teria sentido.

À Ingrid, pela parceria, pelo amor e pela cumplicidade que tornam meus dias mais leves e felizes. Por estar ao meu lado em todos os momentos — nos silêncios, nas inseguranças e nas conquistas —, compartilhando o cotidiano com paciência, carinho e presença. Sua companhia foi e é essencial para que eu siga acreditando e caminhando com serenidade.

À minha orientadora, Professora Dr^a. Fabiana Sena, pelo comprometimento comigo e com esta pesquisa, pela escuta atenta e pelas provocações que me ajudaram a amadurecer como pesquisadora. À FAPESQ, pelo financiamento que tornou possível a realização deste estudo e pela confiança depositada no meu trabalho.

Aos meus amigos, especialmente Rodrigo, Giovanni, Xuxu e Taci, que há tanto tempo caminham comigo. Obrigada por me lembrarem, em cada conversa e em cada riso, que há vida para além das páginas da tese.

Aos amigos do ciclismo, da corrida e da natação, por compartilharem comigo o esforço, a disciplina e o respiro necessários para seguir. As trocas e o convívio nesses espaços foram essenciais para atravessar os momentos mais difíceis, quando o corpo e a mente pediam pausa e movimento ao mesmo tempo.

Aos colegas dos grupos de pesquisa que já integrei e nos quais continuo participando. Em especial, Pâmella, Yan e Shirley, pela parceria, pelas conversas que me inspiram e pela admiração que nutro por cada um de vocês. As trocas acadêmicas e afetivas nesses grupos foram decisivas para o amadurecimento das ideias que compõem esta tese.

Aos funcionários do Arquivo Público Estadual Jordão Emerenciano (APEJE), pelo cuidado, pela paciência e pela dedicação com que preservam e tornam acessíveis os documentos que deram corpo a esta pesquisa. O trabalho de vocês é fundamental para a memória e para a História da educação.

Aos funcionários da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE) e da Universidade Federal da Paraíba (UFPB), que, com comprometimento e gentileza, contribuíram para a minha formação acadêmica e pessoal. Aos profissionais que atuam no Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE), pelo trabalho que sustenta o cotidiano do programa e possibilita o desenvolvimento de tantas pesquisas.

A construção deste trabalho foi um exercício de resistência, aprendizado e entrega. Cada pessoa que cruzou o meu caminho, de alguma forma, me ajudou a seguir quando a escrita se tornava árdua e as dúvidas pareciam maiores que as certezas. A todas essas presenças — visíveis ou silenciosas —, meu mais profundo agradecimento.

Gratidão!

RESUMO

A partir da observação da existência de um conjunto de cargos dispostos hierarquicamente para se complementarem e atuarem de forma efetiva no controle e fiscalização do ensino em Pernambuco, atentamos para uma eminente preocupação entre os poderes públicos em inspecionar as ações de professores(as) no final do século XIX e início do século XX. Este trabalho tem como objetivo analisar a composição e as dinâmicas do sistema de controle e inspeção do ensino em Pernambuco, entre os anos de 1889 e 1911. Propomo-nos a identificar e analisar as dinâmicas de criação e funcionamento de cargos e instâncias governamentais para inspeção do ensino; identificar, analisar as principais demandas dos agentes responsáveis pelo controle e fiscalização do ensino, comparando-as entre si; identificar e analisar os discursos e ações governamentais voltados para a fiscalização e o controle da Instrução Pública; e articular esses discursos com as relações, conflitos e disputas estabelecidos entre agentes fiscalizadores e docentes. A investigação ocorreu sobre um conjunto documental de fontes que, atualmente, estão sob a guarda do Arquivo Público Jordão Emereciano, acervo do qual destacamos os Códices da Câmaras Municipais, os Códices da Instrução Pública, os Códices das Delegacias de Polícia da Capital, a Coleção Tribunais Diversos, a Coleção dos Promotores de Justiça, o Fundo das Intendências Municipais e o conjunto de regulamentos, regimentos internos e relatórios expedidos. Para sua análise, vamos nos ater ao recorte cronológico de 1889 a 1911. Além do acervo já definido, também faremos exploração nos jornais digitalizados na Hemeroteca Digital do site da Biblioteca Nacional e da Coleção de jornais do século XIX, de Recife. Para analisar as fontes, a partir dos indícios – e localizados nesses documentos –, apoiamo-nos na teoria foucaultiana, fazendo correlações com investigações sobre o fazer historiográfico, a partir da perspectiva da Operação Historiográfica. Defendemos que os agentes governamentais de Pernambuco se articulavam em torno de uma Maquinaria Disciplinar, no período temporal já aqui citado, composta por distintos sujeitos e dispositivos – dispostos de forma complementar e hierárquica –, para efetivação da fiscalização e controle da Instrução Pública, oferecendo uma contribuição significativa para a História da Educação ao revelar os mecanismos de poder, controle e mediação entre Estado e os diferentes sujeitos que compuseram o magistério público.

Palavras-Chave: Instrução Pública; fiscalização do ensino; inspeção escolar; Século XIX; Século XX.

ABSTRACT

Based on our observation of a set of positions arranged hierarchically to complement and effectively control and supervise education in Pernambuco, we note a significant concern among public authorities regarding teacher inspections at the turn of the 20th century. This study aims to analyze the composition and dynamics of Pernambuco's education control and inspection system between 1889 and 1911. We suggest doing three things. First, we should identify and analyze the dynamics of the creation and functioning of government positions and bodies for the inspection of education. Second, we should identify and analyze the main demands of the agents responsible for the control and supervision of education. Third, we should identify and analyze the discourses and conceptions about public teaching in the reports of the General Inspectors of Public Instruction. Finally, we should articulate these discourses with the relationships, conflicts, and disputes established between supervisory agents and teachers. The research will be conducted using a set of documentary sources currently held by the Jordão Emereciano Public Archives. These sources include the Municipal Council Codices, the Codices of Public Instruction, and the Codices of the Capital's Police Stations, the Various Courts Collection, the Public Prosecutors Collection, the Municipal Intendancy Fund, and a set of regulations, internal rules, and reports. Our analysis will focus on the period from 1889 to 1911. In addition to this defined collection, we will explore digitized newspapers from the Digital Newspaper Library on the National Library website, as well as a collection of 19th-century newspapers from Recife. We will analyze the sources based on the evidence found in these documents using Foucaultian theory and making correlations with investigations into historiographical practice from the perspective of the historiographical operation. We argue that government agents in Pernambuco were organized around a disciplinary apparatus during the aforementioned period. This apparatus was composed of different subjects and devices arranged in a complementary and hierarchical manner to effectively supervise and control public education. Our analysis will contribute significantly to the history of education by revealing the mechanisms of power, control, and mediation between the state and the various individuals who comprised the public teaching profession.

Keywords: public education, supervision of teaching, school inspection, 19th century, 20th century.

LISTA DE SIGLAS

APEJE – Arquivo Público Jordão Emereciano

CNPq – Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico

CM – Câmaras Municipais

IP – Instrução Pública

TD – Tribunais Diversos

PJ – Promotores de Justiça

IM – Intendências Municipais

CEPE – Companhia Editora de Pernambuco

PIBIC – Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Agentes e órgãos responsáveis pela fiscalização do ensino em Pernambuco (1889-1911)	p. 20
Quadro 2 – Catalogação de assuntos nos códigos da Instrução Pública (IP) (1889-1911)	p. 26
Quadro 3 – As comissões escolares	p. 41
Quadro 4 – Inspetores gerais da Instrução Pública em Pernambuco (1890-1911)	p. 58
Quadro 5 – Proposta de currículo para o Ensino Primário, segundo Arthur Orlando (1891)	p. 92

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Vencimentos relativos ao cargo de Inspetor-Geral da Instrução Pública (1889)	p. 68
Tabela 2 – Valores para ajuda de custo dos inspetores escolares (1896)	p. 72
Tabela 3 – Distribuição de distritos e entrâncias para visitas dos Inspetores Escolares	p. 73
Tabela 4 – Modalidades de Ensino de acordo com o Regulamento criado por Arthur Orlando (1891)	p. 94
Tabela 5 – Gratificações extraordinárias propostas por Arthur Orlando	p. 99

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Ações para inspeção e fiscalização do ensino em Pernambuco (1889 – 1911)	p. 40
Figura 2 – Anúncio de reunião da conferência pedagógica (1898)	p. 47
Figura 3 – Anúncio de reunião da conferência pedagógica (1900)	p. 48
Figura 4 – Informe sobre a reabertura das escolas primárias do Estado (1887)	p. 56
Figura 5 – Decisões do Inspetor-Geral da Instrução Pública (1889)	p. 58
Figura 6 – Inspetor-Geral convocando Professor para reassumir sua cadeira	p. 57
Figura 7 – Inspetor-Geral autorizando adiantamento de pagamento para professora de Granito	p. 59
Figura 8 – O “Dever Escolar” em Pernambuco (1889)	p. 71
Figura 9 – Capa do relatório do Inspetor-Geral da Instrução Pública (1891)	p. 87
Figura 10 – Capa do relatório do Inspetor-Geral da Instrução Pública (1892)	p. 87
Figura 11 – Capa do relatório do Inspetor-Geral da Instrução Pública (1893)	p. 87
Figura 12 – Capa do relatório do Inspetor-Geral da Instrução Pública (1901)	p. 87
Figura 13 – Figura 13: Publicação do Governador do Estado sobre o seu pedido de exoneração de Olintho Victor (1892)	p. 106
Figura 14 – Figura 14: Publicação do prazo para o Professo José Alves de Souza Bandeira assumir sua cadeira	p. 108
Figura 15 – Consolidação das alterações no regulamento de 1896	p. 134
Figura 16 – Interpretação sobre a petição do Professor da Casa de Detenção do Recife	p. 143
Figura 17 – Ofício sobre a frequência da cadeira de São Pedro Gonçalves (Recife)	p. 145
Figura 18 – Ofício sobre a frequência da cadeira da Boa Vista (Recife)	p. 146
Figura 19 – Ofício sobre a transferência da cadeira da Praia de Milagres (Olinda)	p. 147
Figura 20 – Telegrama do Juiz Municipal de Água Preta (1890)	p. 153
Figura 21 – Vacância da Delegacia Literária de Palmares	p. 155

Figura 22 – Resposta do Inspetor-Geral sobre o pedido de licença da Professora Angélica de Jesus	p. 159
Figura 23 – Ofício sobre a jubilação do Professor Gervásio Cavalcanti	p. 160
Figura 24 – Resposta do Inspetor-Geral sobre o regulamento do Instituto Comercial Pernambucano (1891)	p. 162
Figura 25 – Registro sobre a ausência de exemplares dos regulamentos e regimentos internos nas escolas do Estado	p. 164
Figura 26 – Justificativa apresentada para a ausência dos regulamentos e regimentos	p. 164
Figura 27 – Ofício sobre o abaixo-assinado dos moradores de Escada	p. 171
Figura 28 – A importância do problema pedagógico para Arthur Orlando	p. 175
Figura 29 – Encaminhamento sobre o reconhecimento da identidade de professores em disponibilidade	p. 182
Figura 30 – Comunicação de posse do Inspetor Geral da Instrução Pública (1896)	p. 187
Figura 31 – Ofício do Delegado de Ensino da Cidade de Vitória	p. 189
Figura 32 – Modelo de mapa para recenseamento de crianças em idade escolar (1900)	p. 191
Figura 33 – Ofício do Inspetor-Geral para o Delegado Literário de Leopoldina (1890)	p. 193
Figura 34 – Pedido de exoneração do Delegado Literário do Cabo de Santo Agostinho	p. 197
Figura 35 – Pedido de exoneração do Delegado Literário de “Nazareth”	p. 198
Figura 36 – Pedido de exoneração do Delegado Literário de Igarassu	p. 199
Figura 37 – Ofício produzido pelo Vigário Manoel do Sacramento (1890)	p. 206
Figura 38 – Relação das escolas com frequência inferior a 12 alunos	p. 211
Figura 39 – Informe do Inspetor-Geral sobre a reclamação do Delegado Literário de São Bento	p. 212
Figura 40 – Registro da 4ª sessão do Conselho Superior da Instrução Pública (1892)	p. 214

SUMÁRIO

1 – EXPLORANDO OS HORIZONTES INVESTIGATIVOS: CONSIDERAÇÕES INICIAIS	17
1.1 Lugares de produção sobre o controle das práticas docentes	25
1.2 Apresentação e tratamento das fontes	28
1.3 Os pilares organizacionais da pesquisa	36
 2 – A FISCALIZAÇÃO E O CONTROLE DA INSTRUÇÃO PÚBLICA: ENTRE DISCURSOS E PRÁTICAS	 38
2.1 Os textos regulamentares e os balizamentos da Instrução Pública	41
2.2 As organizações administrativas em Pernambuco (1889-1911)	43
2.2.1 As conferências pedagógicas enquanto ferramentas funcionais para homogeneização do magistério	46
2.2.2 Categorizações e mudanças no ensino a partir de 1896	51
 3 – INSTÂNCIAS E CARGOS PARA O CONTROLE E FISCALIZAÇÃO DO ENSINO EM PERNAMBUCO.....	 53
3.1 Os inspetores gerais da Instrução Pública	53
3.2 Os delegados literários	62
3.2.1 Os delegados de ensino	64
3.3 Os inspetores escolares	66
3.3.1 Os inspetores e as comissões escolares	67
3.3.2 Os concursos para inspetores escolares	71
3.4 O secretário do interior	75
3.5 O médico escolar	76
3.6 O Conselho Literário e o Conselho Superior da Instrução Pública	77
 4 – OS AGENTES FISCALIZADORES E DOCENTES PÚBLICOS(AS): ENTRE OS RELATÓRIOS E AS DEMANDAS DO OFÍCIO	 87
4.1 Arthur Orlando da Silva (1890) – Educação: A “pedra angular” do desenvolvimento político, econômico e social do Brasil	89
4.1.1 A proposta regulamentar de Arthur Orlando	93
4.2 As ideias pedagógicas de Olintho Victor (1892)	100

4.2.1 4.2.1 O pedido de exoneração de Olintho Victor e as tensões hierárquicas na administração da instrução pública	104
4.3 Felipe de Figueiroa Faria Sobrinho e a defesa de um “Ensino Profissional” (1893)	109
4.3.1 A importância do cumprimento das leis pedagógicas (1897)	112
4.4 João Diniz e a ineficácia das reformas educacionais (1901)	123
4.5 Precariedade e possibilidades: o segundo relatório de João Diniz sobre o Ensino Primário Pernambucano (1902)	128
5 – UMA TEIA DE VOZES INSTITUCIONAIS: DISCURSOS E LEGITIMAÇÃO DAS AÇÕES FISCALIZADORAS	136
5.1 Visões de sociedade e projetos de ensino do Inspetor Geral	167
5.2 Práticas de fiscalização, tensões e mediações na administração da Instrução Pública	176
5.2.1 Instabilidades administrativas após a reorganização do ensino entre 1893 e 1896	179
5.3 Edifícios, mobiliário e higiene: a dimensão material da fiscalização escolar (1896 – 1911)	188
5.4 Múltiplos sujeitos e distintos jogos de legitimação institucional	193
OUTRAS CONSIDERAÇÕES	217
FONTES	222
REFERÊNCIAS	226
APÊNDICE	235

1 EXPLORANDO OS HORIZONTES INVESTIGATIVOS: CONSIDERAÇÕES INICIAIS

A escrita da História é feita de escolhas e, consequentemente, movimentos. Há a delimitação de objeto, recorte cronológico por meio das fontes, estas sinalizadas dentro dos seus respectivos contextos, os procedimentos de análise e as bases teóricas. A História é dinâmica, mutável e (in)constante, de modo que não se pode pensar a partir da linearidade de acontecimentos, mas em uma multiplicidade de fatos, refletidos e problematizados para se explicarem determinados eventos.

Pesquisar exige coragem, principalmente no campo da História da Educação, no qual há lacunas e limitações de variados níveis documentais e analíticos¹. Além disso, é preciso que estejamos dispostos(as) a mudar nossas formas de fazer análise, para que possamos evitar limitações sobre o nosso objeto de pesquisa. Foi a partir dessas reflexões que esta tese foi pensada e construída.

O estudo da inspeção do ensino está inteiramente ligado a análises sobre as práticas docentes, pois, nos séculos passados, com base nas ideias, discursos e ações, as práticas de professores e professoras poderiam ser balizadas, aceitas ou criticadas. E, embora já existam estudos² consolidados que apresentam as distintas organizações da Instrução Pública, propomos uma ampliação dessas análises, a partir dos mecanismos (ou ferramentas) normativos e institucionais e sua incorporação por distintos sujeitos.

Esta pesquisa se propõe, portanto, a dar continuidade a uma trajetória de estudos que se iniciou na graduação e prolongou-se pelo mestrado³, buscando, assim, contribuir com as diferentes possibilidades de reflexões para a História da Educação – um campo cheio de limites, lacunas e aberto para proposição de novas questões.

Por meio do projeto de Iniciação Científica com o título *"Registros relacionados ao trabalho docente em Recife e Olinda, na série documental Instrução Pública (1889-1911), preservada no Arquivo Público Jordão Emereciano (APEJE)"*, financiado pelo Conselho

¹ O campo da História da Educação, no Brasil, é relativamente novo e vem se consolidando desde a segunda metade do século XX, principalmente, a partir dos Programas de Pós-Graduação em Educação e dos grupos de pesquisa a eles vinculados (Fernandes; Fernandes; Paiva, 2023).

² Esses trabalhos serão apresentados no transcurso da nossa escrita, na medida em que auxiliaram no processo de condução dos nossos fios investigativos.

³ A pesquisa intitulada: *"Os cabouqueiros do edifício nacional: modelos docentes em disputa em Pernambuco (1889 – 1911)"*, sob a orientação da Profa. Dra. Fabiana Sena, desenvolvida no Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Universidade Federal da Paraíba e financiada pelo CNPq, foi defendida no ano de 2021. Disponível em: <https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/123456789/21297>. Acesso em: 25 fev. 2023.

Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), foi possível estabelecer os primeiros contatos com fontes impressas e manuscritas relacionadas à Instrução Pública em Pernambuco. Por meio desse processo, realizamos investigações, identificamos, fotografamos e catalogamos todos os registros governamentais referentes à docência pública presentes nos códices das Câmaras Municipais (CM) e da Instrução Pública (IP).

Posteriormente, a partir de uma investigação de mestrado, identificamos e analisamos casos de denúncias e processos disciplinares contra docentes públicos(as) em Pernambuco, os quais deram visibilidade para os modelos docentes em disputa, entre 1889 e 1911; daí, foi possível perceber a fiscalização das práticas docentes como um sistema orgânico de suporte institucional e político capaz de fornecer as bases para o funcionamento da Instrução Pública e a manutenção desse sistema.

Investigamos o desenvolvimento das denúncias e processos disciplinares, por meio de situações específicas vivenciadas por professores(as), e os articulamos com os discursos e ações governamentais relativos, registrados em relatórios e correspondências, nos quais as autoridades públicas se manifestavam quanto ao que consideravam ser as condutas adequadas desses(as) profissionais.

Entre os anos de 1889 e 1911, identificamos a coexistência de diversos modelos docentes em disputa. Alguns desses modelos estariam de acordo com as normas regulamentares estabelecidas pelas autoridades governamentais, enquanto outros, no entanto, apresentavam comportamentos ou práticas "desviantes" dos docentes. Essas práticas "desviantes" surgiam em meio a um conjunto de regras e dispositivos estatais destinados a fiscalizar e controlar as atividades dos(as) profissionais do ensino.

Feitas essas considerações, devemos acrescentar, entretanto, que o interesse por essa temática se deu não só pela continuidade da referida pesquisa mas, e principalmente, pelas inquietações que surgiram a partir de reflexões sobre as ações dos poderes públicos quando se trata do controle das práticas docentes. Com as análises dos casos de denúncias e processos disciplinares que foram instaurados contra docentes no final do século XIX e início do século XX, reiteramos que os cargos de autoridade da Instrução Pública, em Pernambuco, precisavam seguir padrões específicos (normativos), para deliberarem sobre questões diversas dentro do magistério público primário – que poderiam, inclusive, ter consequências sobre setores e sujeitos externos à Instrução Pública.

Ao levar em consideração as complexidades que delineavam o conjunto de regramentos docentes, percebemos que não existia uma camada única de poder que conseguisse fiscalizar e controlar essas práticas. Neste sentido, objetivamos, de modo geral, analisar a composição e as

dinâmicas do sistema de controle e inspeção do ensino em Pernambuco, no final do Século XIX e início do Século XX (1889 – 1911).

Por meio de um processo de identificação, comparação e análise de uma base documental que se encontra no Arquivo Público João Emereciano (APEJE), em Pernambuco, na cidade do Recife, articulada aos jornais disponíveis na Hemeroteca Digital do site da Biblioteca Nacional, esta investigação se insere na diversidade de temas e problemáticas do campo de pesquisa da História da Educação.

O recorte temporal –1889-1911 – delimita uma cronologia pensada a partir de um contexto sócio-histórico e político. Além disso, a escolha desse recorte foi guiada pelo conjunto informativo das fontes investigadas, catalogadas e analisadas para a construção deste trabalho. Em outras palavras, o nosso recorte cronológico está justificado, inicialmente, pelos processos de mudanças que podem ser analisados a partir da transição entre Império e a República e termina com o ano de 1911 em decorrência da reorganização do magistério, em Pernambuco, ocorrida sob nova administração e novo *corpus* legislativo. Essa abordagem temporal é de vital importância para o desenvolvimento da presente pesquisa, pois possibilita uma análise ampla e contextualizada das questões pertinentes ao tema em estudo.

A transição entre o Império e a República, no Brasil, foi um marco histórico e significativo que representou mudanças no sistema de governo e na estrutura política do país. Influenciada por fatores diversos (movimento abolicionista; movimento republicano; insatisfações com a monarquia e crises), essa transição remoldou os cenários políticos, sociais e econômicos do final do século XIX e início do século XX. Essa nova forma de governo, entretanto, não se estabeleceu isenta de conflitos e contestações. Houve instabilidade política, lutas e disputas locais em distintos Estados brasileiros e, em meio a todas essas transformações, havia esforços para a criação de um “imaginário republicano” nas pessoas (CARVALHO, 1995)⁴.

Pernambuco vivenciava práticas políticas ainda herdadas do período imperial. A elite local, formada por líderes tradicionais, buscava preservar seus privilégios e o controle das instituições, mesmo diante da mudança de regime. Apesar do discurso de renovação, a realidade manteve traços conservadores e excludentes, sustentados por valores autoritários e

⁴ O Estado de Pernambuco, neste mesmo período, declinava econômica e politicamente no cenário nacional. Apesar de alguns líderes do Estado ocuparem importantes cargos na Primeira República – João Barbalho de Uchoa Cavalcanti foi Ministro da Instrução Pública, Transportes e da Agricultura (governo do Marechal Deodoro da Fonseca); José Higino Duarte Pereira foi Ministro da Justiça (governo de Floriano Peixoto) –, Pernambuco manteve muitas estruturas tradicionais e práticas de poder oligárquicas, que eram delineadas pelo isolamento geográfico da Região Nordeste (Silva, 2018).

patrimonialistas. Assim, as prometidas modernização e democratização do Estado foram limitadas pelos interesses dessa elite, resultando mais em continuidades do que em rupturas. A “nova ordem republicana”, em vez de instaurar transformações profundas, consolidou o poder das antigas facções, assegurando a centralização política e retardando a construção de uma autonomia institucional efetiva (Zacarias, 2009).

No que se refere ao espaço urbano pernambucano, até as primeiras décadas do século XX, sua configuração não se restringia às comarcas, vilas, cidades, freguesias, povoações e lugarejos oficialmente reconhecidos. Para compreender a amplitude do fenômeno urbano, é preciso considerar também as vias de circulação, os fluxos de mercadorias, pessoas, capitais e normas. No final do século XIX, a rede urbana se consolidava sobretudo na Zona da Mata e no litoral, regiões dinamizadas pela economia açucareira, onde pequenos povoados se transformavam em vilas e cidades. No Agreste e no Sertão, a ocupação foi mais dispersa, associada à criação de gado e aos antigos aldeamentos indígenas, dando origem a novas povoações ao longo do século. Além dos núcleos formalizados, havia numerosos povoados e lugarejos sem reconhecimento institucional, mas integrados à rede por meio das trocas comerciais e das práticas religiosas. Esse conjunto expressava a dinâmica do território pernambucano, marcada pela interdependência entre crescimento demográfico, economia e formas de organização espacial, influenciadas por acontecimentos políticos e econômicos, como a centralização do poder após a independência e a consolidação da produção açucareira (Gonçalves, 2023).

Recife, capital do Estado, passou, nas primeiras décadas do século XX, por intensas transformações urbanas e sociais, impulsionadas pelo ideário da modernização e pela reconfiguração do poder. A cidade sofria com graves problemas de saneamento, habitação e infraestrutura, agravados pela migração em massa vinda do interior – estimulada pelas secas, pela abolição da escravidão e pelo desenvolvimento industrial, especialmente na Zona da Mata Norte. As elites políticas e urbanas reagiram, promovendo reformas pautadas nos preceitos higienistas, com o objetivo de criar uma cidade mais salubre, ordenada e condizente com os ideais de civilidade. Essas intervenções incluíram o alargamento de ruas, a demolição de edificações antigas e a expulsão de populações consideradas indesejadas, sobretudo moradores de cortiços e mocambos localizados em áreas ribeirinhas ou periféricas. As medidas tiveram forte impacto sobre as classes populares, forçadas a se deslocar para zonas afastadas do centro “civilizado”. Ao mesmo tempo, tais reformas estavam alinhadas ao projeto de construção de uma imagem moderna da cidade, influenciada por modelos europeus, como a *Belle Époque*, que valorizavam o lazer público, os cafés, as praças e novos hábitos sociais. Esse processo,

contudo, embora, supostamente buscando a modernização do espaço urbano, acabou aprofundando desigualdades e reforçando a segregação das populações mais vulneráveis (Santos, 2018).

Quanto à educação, o ensino primário em Pernambuco, ao longo do século XIX, estruturou-se em meio a esforços do governo provincial para ampliar a rede de escolas e centralizar o controle sobre o magistério. A lei de 1827 e o auge das iniciativas de 1828 foram decisivos nesse processo, prevendo a criação e remoção de aulas de Primeiras Letras, conforme o tamanho das povoações, e estabelecendo critérios para ingresso no magistério, acessível a homens livres ou libertos, e, posteriormente, a mulheres. O concurso público tornou-se o principal meio de acesso à docência, e os professores, com cargos vitalícios, eram avaliados pela assiduidade, desempenho dos alunos e conduta moral. Apesar da ausência de barreiras legais explícitas de caráter racial ou social (com exceção dos escravizados), a permanência dos alunos pobres na escola era difícil, dado que não possuíam recursos para vestimentas e materiais escolares, recaindo muitas vezes sobre os docentes tais despesas. Além disso, o funcionamento das aulas estava diretamente sujeito às oscilações da política local, em um sistema marcado pelo clientelismo, no qual professores dependiam do apoio de autoridades municipais para manter suas turmas e salários (Silva, 2007).

Na virada para o século XX, a rede de instrução primária em Pernambuco refletia uma diversidade social e étnica significativa, embora permeada por seletividades implícitas, como a valorização de meninos com reconhecimento paterno e as disputas pelo acesso de pardos, pretos e indígenas às aulas públicas. As professoras, por sua vez, tiveram papel crescente, atuando não apenas na instrução de Primeiras Letras mas também em funções associadas a cuidados e ofícios femininos, o que lhes permitia acesso a um público diversificado. A organização do Ensino Primário em Pernambuco se caracterizou por uma combinação de ampliação da oferta, fiscalização intensa sobre os docentes, dependência das disputas políticas locais e negociações constantes entre diferentes grupos sociais para garantir acesso e permanência na escola, em um contexto de modernização do Estado que não eliminava desigualdades, mas antes as reconfigurava no interior do espaço escolar (Silva, 2007).

Com o advento da Primeira República e todos os seus discursos de “renovação” e “progresso” (Passos, 2011), as situações envolvendo professores(as) – visualizadas nos processos disciplinares investigados em nossa pesquisa de mestrado – mostraram que existia um conjunto de práticas que configuravam distintos modelos docentes conflitantes (Tristão, 2021). Foi possível perceber que professores(as) e agentes da fiscalização do ensino poderiam agir de formas diversas – convergentes ou divergentes em relação ao poder institucional em

vigor –, de acordo com os seus respectivos interesses (pessoais, políticos ou institucionais). Assim, o funcionamento e manutenção da Instrução Pública dependiam, direta e indiretamente, das relações estabelecidas entre esses sujeitos – que estavam organizados em posições hierarquicamente institucionalizadas.

A investigação sobre esse período permite observar como as inspeções eram efetivamente realizadas, quais papéis desempenhavam os inspetores e os professores na implementação do aparato fiscalizador bem como as consequências enfrentadas por escolas e docentes que não se adequavam às normas vigentes. É indispensável considerar os projetos políticos direcionados para a Instrução Pública que estiveram em vigor, pois deles derivavam as concepções de ensino, as metas projetadas pelas autoridades governamentais e os parâmetros que orientavam a prática da fiscalização. Assim, as análises aqui empreendidas não se limitam à normatividade dos regulamentos, mas buscam compreender como as diretrizes estatais impactavam a organização do magistério, as práticas docentes e as relações entre diferentes agentes de poder.

Diante dessa exposição, a questão norteadora desta pesquisa doutoral é: *Como a inspeção da Instrução Pública de Pernambuco esteve organizada no final do século XIX e início do século XX?* Tal problemática nos direciona, além disso, para outras questões pertinentes à temática aqui focalizada, quais sejam:

- a) Como se configuravam as nomeações para os principais cargos de controle do ensino?
- b) Quais as ações desses cargos no andamento da Instrução Pública?
- c) Como se relacionavam professores(as) e agentes da fiscalização do ensino?

Para analisar a composição do sistema de controle e inspeção, faz-se necessário pesquisar os sujeitos e instituições envolvidos no processo. Assim, surgem outras questões secundárias:

- a) Quem eram as autoridades responsáveis pelo sistema de controle e inspeção da Instrução Pública em Pernambuco naquele período?
- b) Quais eram as instituições responsáveis pelo controle e inspeção da educação naquele estado?

Essas indagações nos conduzem à necessidade de problematizar não apenas a estrutura formal da administração educacional mas também as dinâmicas cotidianas que davam materialidade a esse sistema.

A organização dos cargos da inspeção da Instrução Pública em Pernambuco, entre 1889 e 1911, esteve delineada de acordo com o que se expõe no Quadro 1 a seguir:

Quadro 1 – Agentes e órgãos responsáveis pela fiscalização do ensino em Pernambuco (1889-1911)

Documento (ano)	Cargos/ órgãos
Regulamento da Instrução Pública (1888)⁵	Inspetor Geral da Instrução Pública; Conselho Literário; Delegados Literários; Inspetores escolares
Regulamento da Instrução Pública (1889)⁶ – Alterações⁷	Inspetor Geral da Instrução Pública; Conselho Literário; Delegado Literário; Inspetores escolares
Regulamento da Instrução Pública (1896)⁸	Secretário do Interior; Inspetor Geral da Instrução Pública; Conselho Superior da Instrução Pública; Delegados de Ensino; Inspetores escolares.
Regulamento Orgânico do Ensino Público Estatal (1901)⁹	Secretário do Interior; Inspetor Geral da Instrução Pública; Conselho Superior da Instrução Pública; Delegados de Ensino.
Lei N. 1140 (1 de julho de 1911)¹⁰	Secretário Geral do Estado; Inspetor Geral; Inspetores Escolares; Delegados Locais; Médico Escolar.

Fonte: Elaboração própria, a partir das fontes consultadas.

Mais do que um arranjo burocrático estável, a fiscalização da Instrução Pública se configurava como um campo de disputas, em que diferentes atores negociavam posições, impunham limites ou contestavam decisões. Muitas vezes, as redes relacionais entre esses sujeitos não apenas davam sustentação ao sistema mas também produziam vigilâncias recíprocas, fazendo com que a hierarquia estatal se desdobrasse em tensões internas e questionamentos sobre a própria legitimidade das ações de fiscalização. Nesse cenário, professores(as), longe de ocuparem uma posição passiva, também se mobilizavam, apresentavam petições e buscavam aliados, revelando que a implementação do controle educacional não era um processo linear, mas atravessado por resistências e acomodações.

⁵ REGULAMENTO DA INSTRUÇÃO PÚBLICA. Expedido pelo Presidente da Província Dr. Manoel Euphrasio Correia. Ano de 1888, p. 03-51, APEJE, Recife: Typographia de M. Figuerôa de Faria & Filhos, 1888.

⁶ REGULAMENTO DA INSTRUÇÃO PÚBLICA (ALTERAÇÕES). Expedido pelo Conselheiro Presidente da Província M. Alves D'Araujo. Ano de 1889, p. 01-42, APEJE, Recife: Typographia de M. Figuerôa de Faria & Filhos, 1889.

⁷ Este texto se constitui em um conjunto de alterações que foram colocadas para o Regulamento de 1888, para garantir a continuação de sua aplicabilidade. Essas alterações estavam de acordo com o Art. 1º § 2º da Lei n. 2031 de 29 de julho de 1888.

⁸ REGULAMENTO DA INSTRUÇÃO PÚBLICA. Expedido pelo Governador do Estado Alexandre José Barbosa Lima. Ano de 1896, 05-84, APEJE, Recife: Typographia de M. Figuerôa de Faria & Filhos, 1896.

⁹ REGULAMENTO ORGANICO DO ENSINO PÚBLICO ESTADUAL. Apresentado pelo Inspetor Geral da Instrução Pública João Diniz Cabral. p. 246-279, APEJE (IP 69), 1901.

¹⁰ PERNAMBUCO, Legislação Estadual. Lei N. 1140 de 1 de julho de 1911. Impressos. Leis Estaduais. Caixa 05. APEJE (Estante 29, Prateleira 04, Nº 91).

Consideramos que a fiscalização do ensino primário, em Pernambuco, esteve organizada a partir de um conjunto normativo definido e constituído por agentes governamentais distribuídos em diferentes órgãos e cargos. Também destacamos os regulamentos e as legislações como fontes para o entendimento dos processos de inspeção do ensino e das especificidades da Instrução Pública, pois, com base na análise de textos normativos, é possível identificar as principais aspirações pedagógicas que se destacam entre os poderes públicos.

Levantamos, então, o seguinte argumento de tese: Os agentes governamentais de Pernambuco articulavam-se em torno da constituição de uma Maquinaria Disciplinar, entre os anos de 1889 e 1911, composta por distintos sujeitos e dispositivos – dispostos de forma complementar e hierárquica –, para efetivação da fiscalização e controle da Instrução Pública.

Pensamos e destacamos os processos e sujeitos da fiscalização do ensino como elementos cruciais para garantir o funcionamento da Instrução Pública. Em outros termos, sem uma Maquinaria Disciplinar bem estabelecida e disposta de forma complementar e hierárquica, o magistério público e particular no estado de Pernambuco estaria comprometido.

Além disso, efetivar a fiscalização da instrução pública significava tornar o magistério observável, regulável e passível de intervenção pelo Estado, por meio de uma complexa engrenagem administrativa e normativa. Esse processo se materializava na produção de relatórios, ofícios, pareceres e consultas formais, que não apenas informavam sobre o funcionamento das escolas e a conduta dos(as) docentes, mas também autorizavam decisões sobre nomeações, remoções, punições e substituições. A Maquinaria Disciplinar ultrapassava a lógica estrita da sanção, funcionando como um dispositivo de governo que organizava, hierarquizava e disciplinava o magistério.

O uso da expressão “Maquinaria Disciplinar” foi inspirado em duas bases conceituais que fundamentam esta pesquisa: o conceito de “Maquinaria Escolar”, refletido a partir da instituição de espaços específicos, sujeitos responsáveis pela criação de uma “infância” e pela instauração das práticas de escolarização na Espanha (Varela; Alvarez-Uría, 1991), e pelo conceito de disciplina – fundamentado a partir das reflexões de Foucault (2014). Assim, o conceito de disciplina, embasado nas reflexões deste último, desempenha um papel central no embasamento teórico desta pesquisa. É essencial compreender os processos de normatização e controle das práticas docentes, que são moldados pelos discursos sobre disciplina. Assim, segundo Foucault ([1971]; 2014, p. 146).

A tática disciplinar se situa sobre o eixo que liga o singular e o múltiplo. Ela

permite ao mesmo tempo a caracterização do indivíduo como indivíduo e a colocação em ordem de uma multiplicidade dada. Ela é a condição para o controle e o uso de um conjunto de elementos distintos: a base para uma microfísica de um poder que poderíamos chamar de celular.

Salientamos, além disso, que as práticas docentes não podem ser “reduzidas” ou “simplificadas” pelos processos, agentes e ferramentas normativas de inspeção do magistério. Thompson (1984; 1987), com análises feitas sobre temática semelhante na Inglaterra, destacou que é importante relacionar todas as práticas legislativas – assim como o conjunto de leis que as configuram – com as relações sociais nas quais se inserem. É a partir de particularidades da vida social, econômica e cultural que as legislações podem ser interpretadas e reinterpretadas de modo contínuo (Thompson, 1984; 1987). Desse modo, focalizaremos nosso olhar em práticas e situações específicas relacionadas à inspeção do magistério público em Pernambuco, aplicadas no final do século XIX e início do século XX, a partir do cruzamento entre as fontes delimitadas para a construção desta tese.

Diante das diferentes práticas e ações direcionadas para organização pedagógica, tanto nos textos normativos e governamentais (regimentos e regulamentos) como também nas ações dos professores e professoras públicas de Pernambuco, buscamos evidenciar o conjunto regulamentar e normativo direcionado para o controle docente, buscando dar visibilidade aos sujeitos e às práticas que compuseram a Instrução Pública nesse Estado – tanto aqueles que fiscalizavam (e como o faziam) quanto aqueles que eram fiscalizados.

Do ponto de vista da temática da pesquisa, o objetivo geral é analisar a composição e as dinâmicas de funcionamento do sistema de controle e inspeção da Instrução Pública em Pernambuco, entre os anos de 1889 e 1911. Quanto aos objetivos específicos, estes são: 1 – Identificar e analisar as dinâmicas de criação e funcionamento de cargos e instâncias governamentais para inspeção do Ensino; 2 – Identificar, analisar as principais demandas dos agentes responsáveis pelo controle e fiscalização do Ensino, comparando-as entre si; 3 – Analisar os discursos e concepções sobre o Magistério Público Primário nos relatórios dos Inspectores Gerais da Instrução Pública; 4 – Articular os discursos e ações dos poderes públicos responsáveis pela manutenção da Instrução Pública com as relações, conflitos e disputas estabelecidas entre agentes fiscalizadores e docentes;

1.1 Lugares de produção sobre o controle das práticas docentes

A partir das leituras realizadas, constatou-se que, durante o período recortado para este

estudo, havia um conjunto de cargos dispostos hierarquicamente para se complementarem e atuarem de forma efetiva no controle e fiscalização do Ensino. Foi possível observar uma eminente preocupação entre os poderes públicos em inspecionar e monitorar as ações de professores(as) no final do século XIX e início do século XX. Com base nas leituras realizadas e nas fontes já identificadas, salientamos a importância central da inspeção nos discursos e ações governamentais, especialmente após o advento da República.

Considerando a existência de uma variada tipologia documental, destacamos um arsenal teórico que viabiliza o entendimento sobre as possibilidades de organização e análise das fontes que foram encontradas e analisadas. Dentre os estudos das diferentes tendências pedagógicas que marcaram o processo de escolarização no Brasil, salientamos a importância dos que tratam das práticas educativas e as ramificações que esses estudos permitem desencadear – como o processo de escolarização e sua relação com a cultura escolar, as práticas e os discursos profissionais propagados em diferentes tempos e espaços, os lugares de produção de sujeitos, a história dos distintos profissionais da educação, entre outros.

Por meio de um mapeamento de produções referentes voltados para os objetos de estudo aqui focalizados – os sistemas e os agentes de inspeção do Magistério Público –, fizemos, até o momento, um levantamento de 39 trabalhos – entre artigos, dissertações, teses e livros –, publicados entre os anos de 1999 e 2025¹¹, tanto no âmbito nacional como também internacional¹². Tais produções serão apresentadas ao longo deste trabalho, explorando suas conexões e divergências em relação às questões pertinentes ao nosso recorte espacial e cronológico.

Além de trabalhos publicados na Europa (França, Espanha e Portugal), identificamos investigações na Corte Imperial (Borges, 2017); em Minas Gerais (Veloso, 2010); Santa Catarina (Gonçalves, 1999); São Paulo (Giglio, 2006; 2017; Barra, 2017); Goiás (Barra, 2017); Pará (Castro; França; Nery, 2016); Maranhão (Castro, 2017); e Paraná (Barbosa, 2011; 2012). Apesar da diversidade regional, nota-se que tais produções permanecem concentradas em determinados Estados, o que evidencia lacunas em outras localidades, sobretudo no Nordeste – com exceção do Maranhão –, mas também em regiões como o Norte e o Centro-Oeste, onde igualmente se encontram poucas referências.

¹¹ O recorte temporal adotado, de 1999 a 2025, justifica-se pelo fato de que, a partir do final da década de 1990, observa-se uma ampliação significativa das pesquisas em História da Educação, especialmente no que se refere ao estudo das políticas educacionais, dos sistemas de ensino e dos processos de fiscalização do magistério. Esse período coincide com a consolidação de programas de pós-graduação e de linhas de pesquisa voltadas à temática, no Brasil, responsáveis por uma produção crescente de dissertações, teses, artigos e livros.

¹² Esses trabalhos foram catalogados e estão anexados no apêndice deste texto.

A Instrução Pública é comumente evidenciada, nas fontes governamentais, como sendo fundamental para as mudanças sociais, políticas e econômicas, que eram almejadas por diferentes poderes locais. Os trabalhos acima mencionados demonstram que, por meio do controle e da fiscalização do Ensino, poderia haver imposições quanto ao modelo de organização da instrução e das práticas docentes. Os cargos e os discursos inseridos nesse viés de inspeção eram balizados por relações de poder, circularidade de ideias e não estavam isentos de conflitos, tensões e ou disputas.

A grande maioria dos estudos sobre os processos de controle e fiscalização no ensino apontam os sujeitos submetidos à fiscalização como “subordinados” a um conjunto de leis e práticas regulamentares desenvolvidas pelos cargos de autoridade da Instrução Pública. Demonstramos, no entanto, que, para além desses sujeitos, os próprios agentes responsáveis pela fiscalização e inspeção da Instrução Pública também se encontravam sob a subordinação de outrem, uma vez que os cargos pensados para as ações de controle do ensino e das práticas docentes eram organizados de forma hierárquica e complementar.

Outrossim, reconhecemos, portanto, que a fiscalização do magistério, durante o século XIX, esteve demarcada por um contexto de vigilância e repressão, de modo que os discursos poderiam expressar uma função de controle, limitação e ou validação de poderes em diferentes períodos históricos.

Embora sem a intenção de considerar as fontes como verdades inquestionáveis ou absolutas, não podemos ignorar que percebemos os discursos e ações de agentes estatais direcionados a monitorar, controlar e homogeneizar as práticas docentes. Para tanto, a inspeção e vigilância escolar são contextualizadas dentro de um projeto social e político de Estado Moderno na Primeira República (Carvalho, 1995; Zacarias, 2009).

Reconhecemos a existência de jogos de poder não apenas no processo de elaboração das leis mas também nas suas aplicações – que dependiam de ações e agentes para atuarem no controle e monitoramento das escolas públicas e das ações dos próprios professores (Faria Filho, 2000).

Atentamos para a inspeção do ensino e o controle das práticas docentes, a partir de um conjunto de estratégias e táticas (De Certeau, 1998) utilizadas tanto por agentes governamentais como também por professores e professoras, no final do século XIX e início do século XX. Neste sentido, percebemos os agentes da inspeção do ensino como indivíduos que produziram e compartilharam projetos para a Instrução Pública, assim como regularam propostas e normas de ensino (Barbosa, 2011).

Apresentamos nossas análises sob o conceito de cultura escolar de Julia (2001),

defendendo que as normas e práticas escolares não devem ser analisadas sem se levar em conta o corpo profissional dos(as) agentes que são chamados a obedecer a essas ordens e utilizar dispositivos pedagógicos para facilitar a sua aplicação .

1.2 Apresentação e tratamento das fontes

Como bases documentais para a elaboração desta pesquisa, destacamos: os códices da Instrução Pública (IP), das Delegacias de Polícia da Capital; a série Câmaras Municipais (CM); a coleção Tribunais Diversos (TD); a coleção dos Promotores de Justiça (PJ); a Coleção de portarias expedidas entre os anos de 1889 e 1911; a Coleção Assembleia Provincial; o fundo das Intendência Municipais (IM) e; a coleção dos Presidentes de Província.

O conjunto de fontes desta pesquisa também é composto pelos relatórios da Instrução Pública, expedidos pelo Governador do Estado e apresentados pelo Inspetor Geral, e pelos regimentos e regulamentos disponibilizados para o período aqui delimitado. Embora esses relatórios fossem documentos oficiais e anuais, encontramos, entre os anos de 1889 e 1911, apenas aqueles relativos a 1890, 1891, 1892, 1893, 1894, 1896, 1898, 1900, 1901 e 1904 – todos esses documentos são apresentados e analisados de acordo com os percursos investigativos deste trabalho.

Os documentos utilizados nesta pesquisa foram produzidos para fins regulatórios e oficiais, majoritariamente em formato manuscrito. Trata-se de um conjunto heterogêneo de fontes, elaborado por diversos sujeitos e sem padronização em sua constituição física ou informacional, o que reflete a diversidade dos procedimentos administrativos e das práticas de registro da época. E é a partir dessa variedade que nos inclinamos a apreender as múltiplas dimensões da fiscalização do Magistério Público e dos sistemas de inspeção escolar, em Pernambuco.

Os arquivos manuscritos e impressos anteriormente mencionados estão, atualmente, sob a guarda do Arquivo Público Estadual Jordão Emerenciano (APEJE), localizado na cidade de Recife, estado de Pernambuco, e foram lidos, analisados e transcritos, utilizando-se a técnica de transcrição documental direta e completa (Aróstegui, 2006), de acordo com os objetivos e as demandas investigativas. Além disso, por meio dos indícios e “sinais” localizados nesses documentos (Ginzburg, 1989), recorreremos aos jornais digitalizados na Hemeroteca Digital do site da Biblioteca Nacional e à Coleção de jornais do século XIX, de Recife, disponibilizados no site da Companhia Editora de Pernambuco (CEPE).

As fontes utilizadas durante o processo de construção desta tese são de origem governamental compreendendo ofícios distintos, trocados entre os poderes públicos, e que nos dão subsídios sobre aspectos gerais acerca do Magistério Público em Pernambuco. No que tange aos jornais, vale mencionar que são encarados como produtos de um determinado contexto, carregados de intencionalidades que servem para finalidades específicas, a depender de quem os produz e quem os “consome”. Ou seja, são registros históricos que fornecem questões publicamente reconhecidas a partir de demandas de grupos de interesse, sendo, assim, reflexo de uma determinada sociedade e de experiências individuais e coletivas.

Os códigos das Câmaras Municipais (CM) e os da Instrução Pública (IP) são catalogados a partir de livros anuais – entre os anos de 1814 e 1915 e de 1825 a 1911, respectivamente. Quantitativamente falando, ambos os conjuntos documentais totalizam 176 códigos, sobre os quais nos debruçamos por estarem abarcados pelo recorte cronológico aqui definido. Para o final do século XIX e início do século XX, estaremos analisando 21 códigos das Câmaras Municipais e 23 códigos da Instrução Pública.

Até o final do século XIX, a Instrução Pública esteve a cargo das Câmaras Municipais e, por este motivo, encontramos correspondências diversas que tratavam de assuntos relacionados ao ensino, às práticas docentes, às necessidades do magistério, a alterações de cargos etc. Após as mudanças estruturais no âmbito do controle e manutenção do Ensino, principalmente com a advento instalação do regime republicano, a Instrução Pública passou a funcionar como um setor exclusivo na sociedade e, com isso, os códigos das Instruções Públicas (IPs) abrangem assuntos diversos, porém numa linha específica, isto é, relacionados ao Magistério Público e ao Privado em Pernambuco.

Diante da multiplicidade de documentos e informações, a catalogação se mostrou como uma das principais etapas para a organização, tratamento e análise dessas fontes. Desse modo, fizemo-la – a catalogação – por temas: Assuntos administrativos; Questões de estruturas; e Assuntos docentes. Essa categorização se apresenta no Quadro 2 a seguir:

Quadro 2 – Catalogação de assuntos nos códigos da Instrução Pública (IP) (1889-1911)

Assuntos administrativos	Questões de estrutura	Assuntos docentes
Pagamentos institucionais	Problemas estruturais	Provimento de cadeiras
Nomeação de autoridades	Materiais didáticos	Nomeações
Higienização/ moléstias		Licenças/ atestados
Criação de cadeiras	Fornecimento de móveis	Gratificações

Informes de vagas/ alunos	Pagamentos de materiais	Contratos
Suspensão de cadeiras		Faltas docentes
Legislações		Substituições docentes
Transferência de cadeiras		Concursos
Solicitações de exames/ admissão		Jubilações
Organização do magistério		Permutas
Relatórios/ balanços anuais		Remoções/ transferências
		Exonerações
		Processos disciplinares

Fonte: Códices da Instrução Pública (IP, 1889-1911).

O cruzamento das fontes também foi delineado pelo conjunto de leis e ordenamentos relativos à Instrução Pública. Ressaltamos, inclusive, que as fontes regulamentares e regimentares não podem ser encaradas como simples determinações normativas, mas como um conjunto de responsabilidades e atribuições políticas e sociais, as quais podemos inserir no âmbito das relações de poder e articulações pessoais/institucionais (Faria Filho, 1998; Gondra, 2018). Os regulamentos da Instrução Pública aqui focalizados são datados para os anos de 1888; 1889; 1896 e 1911. Além disso, utilizamos o Regulamento Orgânico do Ensino Público Estadual para o ano de 1901.

A coleção dos Promotores de Justiça, por sua vez, nos foi disponibilizada em CD-ROOM e possui suas fontes catalogadas e transcritas pelos próprios agentes arquivísticos do Arquivo Público Jordão Emereciano (APEJE)¹³. São 30 volumes relativos ao período de 1832 a 1912 e abarcam ofícios e relatórios recebidos pelo Governador do Estado – entre outros agentes governamentais –, emitidos/enviados pelos promotores públicos da Capital e do interior da Província/Estado de Pernambuco.

Esse último fundo documental apresenta documentos também separados por categorias das quais filtramos, para a presente pesquisa, as seguintes: Questões sociais > Ensino; Escolas públicas > Delegados; Magistério. Essas fontes são de fundamental importância para tratar sobre os processos de organização de cargos entre os agentes de ensino, uma vez que os promotores públicos poderiam substituir os delegados de ensino, a depender das necessidades

¹³ Aproveito tal menção para agradecer diretamente a todos(as) os(as) funcionários(as) que estiveram atuando no Arquivo Público Jordão Emereciano (APEJE) nos anos iniciais da minha carreira enquanto pesquisadora, desde 2017, ainda com a Iniciação Científica (PIBIC).

da Instrução Pública. Além disso, foram encontrados despachos de docentes públicos que foram encaminhados para as autoridades públicas.

A Coleção Assembleia Provincial e das Intendências Municipais (IM) é composta por correspondências (relatórios, requerimentos e atas) recebidas e enviadas entre agentes governamentais – incluindo agentes responsáveis pela inspeção do Ensino em Pernambuco –, entre outras autoridades e sujeitos locais.

Na tentativa de não nos limitarmos diante das hiperespecializações (ou fragmentações) históricas, analisamos as fontes anteriormente mencionadas a partir de um conjunto de dimensões, domínios e abordagens bem definidas (Barros, 2004). Para tanto, esta pesquisa se insere na perspectiva da História Cultural e é delineada por distintos agentes, sujeitos e instituições históricas e tem suas análises, hipóteses e afirmativas definidas a partir da Micro-História.

Levando-se em consideração as particularidades que constituem o campo da História da Educação, acreditamos que o objeto de estudo e as hipóteses, as quais podem ser levantadas para investigação, estão inteiramente ligados a uma amplitude de fontes passíveis de acesso e análise. Alguns pesquisadores e pesquisadoras apontam uma crise relacionada ao valor do conhecimento historiográfico, fenômeno que se reflete nas novas abordagens teórico-metodológicas e instrumentalizam as pesquisas em desenvolvimento na História da Educação (Costa, 2017).

Assim sendo, entendemos que, além da definição das fontes, uma investigação historiográfica também depende das escolhas e aproximações teórico-metodológicas do investigador, uma vez que “os textos, ou os documentos arqueológicos, mesmo os mais claros em aparência e os mais complacentes, não falam se não se sabe interrogá-los” (Bloch, 2001, p. 79).

No que tange às nossas inclinações teórico-metodológicas, vale salientar que adotamos uma condução analítica, a partir do Paradigma Indiciário (Ginzburg, 1989); a ampliação de condições de possibilidades, por meio de análises de discursos (Foucault, 1971; 1986; 2019); as correspondências com análises sobre o “fazer historiográfico”, com base na perspectiva da Operação Historiográfica (De Certeau, 2008). Além disso, a pesquisa está delineada por conceitos-chave utilizados para as análises e entendimentos das fontes¹⁴.

Ao adotarmos o modelo epistemológico do Paradigma Indiciário, os indícios, obtidos através do cruzamento e análise de diferentes fontes documentais, de diferentes épocas, tornam-

¹⁴ Tal operacionalização teórico-metodológica poderá ser percebida em todas as abordagens utilizadas na construção deste trabalho, tanto de forma direta e objetiva como também de maneira indireta e subjetiva.

se fundamentais para nossos estudos. Esse processo acaba por provocar levantamento de hipóteses e conjecturas, o que se torna essencial para o percurso analítico a ser seguido; desse modo, as relações entre os “fios” dos discursos e os “rastros” do passado vão trilhando caminhos para construções narrativas mediadas por uma forma de escrita particular e subjetiva (Ginzburg, 1898; 2007).

Entendemos que não podemos operar com Paradigma Indiciário como algo “dado” ou previamente estabelecido e, por este motivo, faremos análises documentais em paralelo com um processo reflexivo sobre a própria tipologia das fontes. E a nossa configuração narrativa/científica pode ser percebida de modo aberto (muitas vezes inacabado) e atravessado por dúvidas ou incertezas. Desse modo, operamos com detalhes, pistas, sintomas, sinais e probabilidades.

Analizamos a inspeção como um organismo composto por sujeitos e ferramentas organizacionais e capazes de impor um ou mais modelos de funcionamento para a Instrução Pública. Para tanto, os discursos normativos são percebidos não apenas como variações textuais e falas institucionais mas ainda como ferramentas mobilizadoras de enunciados ativos (Foucault, 1971; 1986; 2019), não limitados esses discursos, portanto, a falas ou textos apenas, mas ampliados em nossas análises como unidades de investigação ou processos de difusão, apropriação e circulação.

Os processos dos discursos acima citados são complexos e distintos, e entender isso nos permite analisá-los a partir de séries regulares e distintas de acontecimentos. Nessa perspectiva, os discursos são abordados, considerando-se duas extensões: uma que acontece entre os poderes e outra entre os saberes – reconhecendo-se e destacando-se a impossibilidade de serem neutros ou transparentes (Foucault, 2014). Segundo o mesmo estudioso:

A análise do campo discursivo é orientada de forma inteiramente diferente; trata-se de compreender o enunciado na estreiteza e singularidade do seu acontecimento; de determinar condições de sua existência, de fixar seus limites de forma mais justa, de estabelecer suas correlações com os outros enunciados a que pode estar ligado, de mostrar que outras formas de enunciação exclui (Foucault, 1971, p. 39).

As unidades discursivas, portanto, serão analisadas, comparadas e problematizadas a partir do entendimento de que são formadas por um conjunto de enunciados (que podem apresentar cortes, limites e descontinuidades). Essas formações discursivas também podem ser contextualizadas por procedimentos de controle que, por vezes, determinaram as suas condições de funcionamento (Foucault, 1972; 1986).

Pensando sobre o nosso processo de produção historiográfica, a reflexão sobre as nossas próprias regras e práticas discursivas se torna imprescindível. Neste sentido, a nossa operação historiográfica é “costurada”, a partir de uma articulação entre o nosso *lugar social*, os nossos procedimentos teóricos e analíticos e a nossa escrita no sentido hábil. Além disso, partindo do pressuposto de que há uma intrínseca articulação entre o saber científico e o lugar social, o nosso caráter subjetivo está delineando todo o percurso reflexivo desenhado nesta pesquisa. Assim, é a Operação Historiográfica que define e sublinha o caráter técnico desta pesquisa (De Certeau, 2008).

Levando em consideração que nos debruçamos sobre um conjunto de leis, regramentos e ordenamentos relativos à Instrução Pública Primária – que balizavam os distintos cargos dentro dos processos de controle das práticas docentes e do magistério como um todo –, analisaremos relações de poder (Foucault, 2019) fundamentadas pelo engajamento com diferentes discursos e saberes (Foucault, 1971) que se consolidaram em torno de uma disciplina (Foucault, 2014) e contornavam “estratégias” e “táticas” a partir de práticas politizadas ou “maneiras de fazer” (De Certeau, 2014).

De acordo com Foucault (2014), existe uma “anatomia política” – que é também uma “mecânica do poder” – que define o modo de domínio sobre os corpos. E isso funcionaria não apenas para um cumprimento de ordens mas também, e principalmente, para que os corpos operem da forma desejada por outrem. Essa mecânica de poder e controle sobre os corpos funciona a partir de um conjunto de processos que caracterizam uma tática disciplinar (Foucault, 2014). Para o entendimento dos processos e métodos disciplinares que delinearam os sistemas de fiscalização da Instrução Pública, precisamos operar, então, levando em conta o entendimento e a análise das distintas táticas disciplinares que operaram no regime de controle do Ensino no final do século XIX e início do século XX.

As nossas análises são empreendidas e apresentadas a partir da perspectiva de que o poder é inerente às relações, instituições e práticas sociais. Ainda que assim seja, o poder – uma ferramenta conceitual – não pode, no entanto, ser entendido como um centro unilateral (Foucault, 2009). Desse ponto de vista, para melhor entendermos os discursos e práticas que permearam as relações estabelecidas entre os distintos sujeitos que ocuparam os cargos de fiscalização do Ensino, em Pernambuco, devemos reconhecer que não existia um núcleo específico de poder (apesar das disposições hierárquicas previamente percebidas/estabelecidas).

Os dispositivos de poder produzem formas de saber, e essas formas de saber viabilizam a produção de outros mecanismos de poder. Sob essa ótica, o poder, conforme afirma Foucault (2009, p. 45), “[...] não pesa só com uma força que diz não, mas que de fato ele permeia, produz

coisas, induz ao prazer, forma saber, produz discurso”. Foucault também adverte para o fato de que:

[...] se deve compreender o poder, primeiro, como a multiplicidade de correlações de força imanentes ao domínio onde se exercem e constitutivas de sua organização; o jogo que através de lutas e afrontamentos incessantes as transforma, reforça, inverte; os apoios que tais correlações de força encontram umas nas outras, formando cadeias ou sistemas ou, ao contrário, as defasagens e contradições que as isolam entre si; enfim, as estratégias em que se originam e cujo esboço geral ou cristalização institucional toma corpo nos aparelhos estatais, na formulação da lei, nas hegemonias sociais.

O poder está em toda parte; não porque englobe tudo e sim porque provém de todos os lugares. [...] O poder não é uma instituição e nem uma estrutura, não é uma certa potência de que alguns sejam dotados: é o nome dado a uma situação estratégica complexa numa sociedade determinada (Foucault, 1984, p. 88-89, sic).

O poder não é visível, estático, homogêneo ou centralizado. Ele circula, opera em cadeia e é exercido por redes de transmissões sutis. Ele funciona sob condições de possibilidades ancoradas nos saberes, discursos e práticas – não direcionados apenas para a coerção ou repressão dos indivíduos, mas também para a idealização de uma estrutura de aceitação normativa que ultrapassa a ideia de imposição. A fiscalização da Instrução Pública, portanto, foi analisada diante de uma concepção de poder que focaliza múltiplos poderes – micropoderes –, que atravessam os indivíduos e se regulam sob procedimentos disciplinares que visam a um constante exercício de adequação às normas (Foucault, 2009, 2014, 1984).

Ao atentarmos para os procedimentos disciplinares que desembocam em um conjunto normativo definido para o controle das práticas docentes, estaremos focalizando nosso olhar em práticas comuns, ou seja, previstas pelas normas e regulamentações vigentes, e em experiências particulares da fiscalização do ensino em Pernambuco, no final do século XIX e início do século XX.

Assim, apesar de trabalharmos com os aparelhos que exercem e regulam os poderes por meio de dispositivos e instituições (Foucault, 2014), também reconhecemos as condições e as possibilidades das subjetividades que podem ser percebidas nos interesses pessoais e coletivos dos distintos sujeitos que ocupavam os cargos direcionados para fiscalização da Instrução Pública; também reconhecemos as relações travadas com as pessoas e instituições que poderiam estar submetidas a essa fiscalização. O poder que opera no interior do que denominamos Maquinaria Disciplinar não se apresenta como uma instância centralizada, homogênea ou plenamente coerente. Ao contrário, ele se manifesta de forma relacional, processual e

frequentemente conflitiva, atravessando diferentes níveis da administração pública e se atualizando por meio de práticas burocráticas, normativas e discursivas.

Considerando uma politização dos discursos e das ações dentro dos processos de controle do ensino, evocamos os conceitos de estratégias e táticas, uma vez que esses conceitos nos permitem uma melhor compreensão e contextualização das intencionalidades dessas ações a partir dos discursos (De Certeau, 2014).

Em outras palavras, estaremos utilizando as lógicas de intencionalidades, a partir das estratégias e táticas, diante das maneiras de praticar ações (“artes de fazer”) e promover discursos (De Certeau, 2014), posto que era a institucionalização dos discursos disciplinares, percebidos pelas normatizações da Instrução Pública, que autorizavam e regulavam as práticas de fiscalização do ensino.

Levando em consideração que os modos de atuação dos indivíduos envolvidos nos processos de fiscalização da Instrução Pública poderiam refletir em singularidades e pluralidades segundo os seus modos de atuação e das suas interações sociais, salientamos que os grupos poderiam se hierarquizar entre si. Desse modo, segundo De Certeau (2014):

Chamo de “estratégia” o cálculo das relações de forças que se torna possível a partir do momento em que um sujeito de querer e poder é isolável de um “ambiente”. Ela postula um lugar capaz de ser circunscrito como um *próprio* e portanto capaz de servir de base a uma gestão de suas relações com uma exterioridade distinta. [...] Denomino, ao contrário, “tática” um cálculo que não pode contar com um próprio, nem portanto com uma fronteira que distingue o outro como totalidade visível. A tática só tem por lugar o do outro. Ela aí se insinua, fragmentariamente, sem apreendê-lo por inteiro, sem poder retê-lo à distância. [...] Tem constantemente que jogar com os acontecimentos para os transformar em “ocasiões” (De Certeau, 2014, p. 45, sic).

Entendemos como estratégias os modos de regulação institucional previamente estabelecidos para todos os órgãos, cargos e sujeitos inseridos e inclinados para a fiscalização do ensino. As táticas, por outro lado, podem ser entendidas por meio das adequações das normatizações institucionais, em diferentes contextos, a partir de distintas subjetividades e intencionalidades.

Vistas desse modo, as engrenagens complexas da Maquinaria Disciplinar não podem ser entendidas ou reduzidas a partir das percepções das relações de poder produzidas entre os sujeitos da/na Instrução Pública (micropoderes); por este motivo, as análises das estratégias e das táticas possibilitam reflexões mais complexas diante de situações e práticas comuns.

1.3 Os pilares organizacionais da pesquisa

No que concerne à nossa organização narrativa, esta tese está dividida em cinco seções, finalizando com a seção de Outras Considerações. Na seção 2, intitulada “A fiscalização e o controle da Instrução Pública: entre discursos e práticas”, foi realizada uma análise reflexiva e problematizadora sobre a tipologia das nossas próprias fontes – que, no sentido categórico, são consideradas como fontes oficiais ou governamentais. A partir disso, apresentamos as principais organizações e movimentações administrativas da Instrução Pública no Estado de Pernambuco, entre os anos de 1889 e 1911 para, por fim, exibirmos os principais cargos e instituições responsáveis pelo controle e fiscalização do magistério público.

Na seção subsequente, seção 3, sob o título “Instâncias e cargos para o controle e fiscalização do ensino em Pernambuco”, apresentamos um mapeamento sobre os agentes e instituições que estiveram responsáveis pelos processos de organização da Instrução Pública e compuseram o que categorizamos como uma Maquinaria Disciplinar. É nessa parte do texto que discorremos sobre as principais funções normativas que eram direcionadas para os distintos cargos do magistério os quais se complementavam de forma hierárquica e institucionalmente definida.

Analizamos, posteriormente, na Seção 4, os relatórios produzidos pelos inspetores gerais da Instrução Pública entre os anos de 1889 e 1911, buscando compreender os discursos formulados acerca do magistério público primário e das práticas direcionadas para o controle do magistério em Pernambuco. Nesta seção intitulada “Os Agentes Fiscalizadores e Docentes Públicos(as): Entre os Relatórios e as Demandas do Ofício”, apresentamos argumentos que mostram como tais relatórios constituíam instrumentos de afirmação da autoridade da Inspeção, funcionando ao mesmo tempo como diagnósticos da Instrução Pública e como meios de justificar determinadas medidas administrativas. Foi possível refletir, a partir disso, sobre as formas pelas quais o Inspetor Geral buscava consolidar sua posição dentro das hierarquias da Maquinaria Disciplinar e apresentar ao Governador do Estado propostas sobre os potenciais de “melhorias” para a Instrução Pública.

Intitulada “Uma teia de vozes institucionais: discursos e legitimação das ações fiscalizadoras”, a quinta seção apresenta as ações institucionais com base nos discursos e atuações dos sujeitos que ocuparam os cargos que poderiam ser considerados engrenagens para o funcionamento da Maquinaria Disciplinar: o Inspetor Geral da Instrução Pública e os Delegados de Ensino. Para isso, analisamos as ações dos principais sujeitos que ocuparam esses cargos e analisamos os conflitos e as situações “atípicas” ao magistério público.

Ao final, na seção “Outras Considerações”, fazemos um breve inventariado das questões e conclusões abordadas e obtidas, respectivamente, nesta investigação, deixando claro que as ações do passado, no sistema de ensino público, interferiram diretamente na estruturação do que temos hoje. Isso, no entanto, está longe de ser causa do que se afigura como sucesso ou seu inverso, uma vez que a dinâmica da educação depende e sofre influência direta de fatores políticos e econômicos, nem sempre coadunantes com as demandas do público estudante.

Em suma, esta pesquisa busca identificar e analisar as dinâmicas de criação e funcionamento dos cargos e instâncias governamentais direcionados para inspeção do ensino, buscando fazer comparações entre as principais demandas dos agentes responsáveis pelo controle e fiscalização do magistério e identificar as articulações promovidas entre os discursos e ações dos poderes públicos responsáveis pela manutenção da Instrução Pública e as relações, conflitos e disputas estabelecidas entre agentes fiscalizadores e docentes. Em outras palavras, o estudo pretende analisar a composição e o funcionamento do sistema de controle e inspeção da Instrução Pública em Pernambuco entre os anos de 1889 e 1911, examinando as instituições envolvidas, as normativas vigentes nesse período e como as inspeções e o controle do ensino eram efetivamente realizados na prática.

Tal estudo se mostra pertinente em decorrência da necessidade de entendimento sobre o controle e as relações de poder estabelecidas na Instrução Pública, em Pernambuco, delineados pelos discursos e instaurados em práticas – acompanhando as mudanças políticas e sociais que moldam a História da Educação no final do século XIX e início do século XX.

2 A FISCALIZAÇÃO E O CONTROLE DA INSTRUÇÃO PÚBLICA: ENTRE DISCURSOS E PRÁTICAS

Iniciamos nossa produção com a transcrição de um trecho¹⁵ recortado de um documento oficial emitido, em 1890, pelo Inspetor Geral, tendo como destinatário o Governo Estadual.

A criação de inspetores escolares é a necessidade mais palpitante do nosso ensino primário. Não basta realmente a fiscalização das escolas pelos delegados literários que em sua maioria ou não tem as mesmas habilitações ou não tomam interesse pela Instrução Pública.

[...]

Considera-se o serviço relevante no desempenho assíduo e regular do cargo de inspetor escolar, serviço que será tomado em consideração para qualquer vantagem no funcionalismo público.

*A medida que proponho é a que parece-me melhor se considerar com **a necessidade imprescindível de uma rigorosa fiscalização escolar** e a impossibilidade de pagar a delegados, que possam ocupar-se exclusivamente com a inspeção do ensino.*

E além disto é tarefa de que só terão motivos para orgulhar-se aqueles que dela forem incumbidos, concorrendo oficialmente para a realidade e difusão da instrução popular (APEJE, Série Instrução Pública – IP 53, 1890, p. 257-258, grifo nosso).

No trecho acima exposto, o então Inspetor Geral da Instrução Pública, Arthur Orlando¹⁶, em documento encaminhado para o Governador do Estado – Doutor Albino Gonçalves Meira de Vasconcelos¹⁷ –, no ano de 1890, reitera o caráter urgente e necessário da fiscalização escolar em Pernambuco, em razão da deficiência no quadro de agentes empenhados para tal atividade. Dessa demanda, convém questionar: Por que a fiscalização do ensino seria um assunto urgente em meio a tantas outras questões que podem ser observadas dentro do recém instaurado regime republicano?

Durante o século XIX, o Estado era o principal responsável pelo financiamento e manutenção da Instrução Pública em Pernambuco. Por isso, os agentes governamentais estiveram, durante muito tempo, envolvidos no processo de criação e efetivação de um conjunto

¹⁵ Todas as transcrições documentais serão registradas *ipsis litteris*, para manter a fidedignidade dos enunciados.

¹⁶ Artur Orlando da Silva (1858–1916) foi jurista, ensaísta e intelectual pernambucano. Ele teve intensa atuação na vida pública, ocupando cargos como o de Inspetor Geral da Instrução Pública, foi deputado estadual, senador e membro da Câmara Federal. Colaborou em diversos jornais e revistas, defendia ideias progressistas e integrou sociedades e academias culturais, incluindo a Academia Pernambucana de Letras e o Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro. Disponível em: <https://www.academia.org.br/academicos/artur-orlando/biografia>. Acesso em: 09 set. 2025.

¹⁷ “Nasceu no dia 10 de março no município de Pilar, Paraíba. Bacharelou-se em 1875, recebe o título de doutor em 1878 pela Faculdade de Direito do Recife, da qual se torna professor catedrático em 1889. Assumiu postos na política e presidiu a província de Pernambuco (1890). Faleceu em 10 de junho de 1908, no Recife”. Disponível em: <https://repositorio.ufpe.br/handle/123456789/63019>. Acesso: 09 set. 2025.

de dispositivos legais direcionados para a administração e supervisão do magistério. Esses objetivos, entretanto, só poderiam ser atingidos com um conjunto de agentes institucionais que conseguisse fiscalizar as ações dentro da Instrução Pública – não apenas aquelas praticadas por docentes mas também pelas próprias autoridades governamentais. A fiscalização pode ser visualizada e entendida como uma ferramenta organizacional capaz de impor um modelo de funcionamento no magistério público.

Dentro dos eixos de modernidade e civilidade, ancorados nos discursos republicanos do final do século XIX e início do século XX – nos quais a educação era comumente apontada como uma base essencial para se chegar ao progresso –, o sistema de fiscalização e inspeção foi pilar essencial para a implementação e consolidação de uma cultura escolar baseada na homogeneização e controle dos sujeitos e suas práticas. Para tanto, as determinações normativas para aqueles que ocupavam os diferentes cargos de controle da Instrução Pública precisavam se organizar e orientar suas ações, a partir de distintos parâmetros e ordenamentos pré-definidos.

Os discursos sobre modernidade no Brasil estavam fortemente vinculados à ideia de progresso científico, técnico e institucional, inspirado nos modelos europeus. A modernização do país incluía a criação de órgãos administrativos eficientes e a valorização da educação como instrumento de desenvolvimento social e econômico, em especial a Instrução Pública, vista como essencial para formar cidadãos racionais e produtivos, aptos a contribuir para o progresso nacional (Faria Filho, 2000).

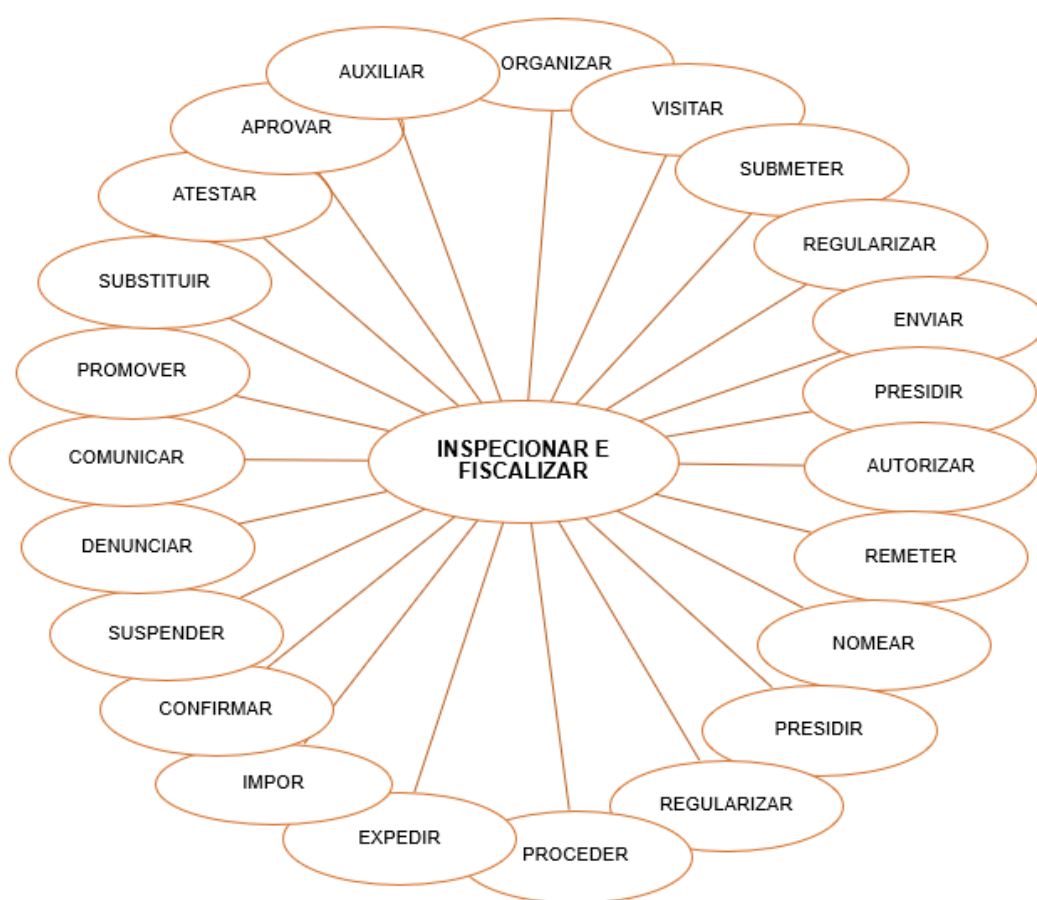
Paralelamente, os eixos de civilidade estavam relacionados à formação moral e cívica dos indivíduos, ao respeito à autoridade e à integração social dentro do projeto republicano. A educação e o controle institucional eram entendidos como meios de civilizar a população, promovendo comportamentos considerados adequados e construindo uma cidadania disciplinada. Assim, modernidade e civilidade se articulavam na prática administrativa e educativa: modernizar o país implicava criar estruturas eficientes, enquanto civilizar a população exigia formar cidadãos capazes de usufruir dessas estruturas e de participar da vida pública de maneira organizada e produtiva (Carvalho, 2001; Schwartz, 1993).

Desde a instituição da Instrução Pública em Pernambuco, em 1834, havia formas iniciais de fiscalização escolar, entendidas como ações do Estado para verificar se normas e orientações educacionais estavam sendo cumpridas; essas práticas, porém, eram informais e descentralizadas. No decorrer do século XIX, a criação de estabelecimentos e cargos direcionados para inspeção representou um avanço ao estabelecer uma estrutura institucional específica para operacionalizar essa fiscalização, normatizando visitas regulares às escolas, análise de relatórios e acompanhamento das práticas docentes. Assim, trabalhamos com a

concepção de que fiscalização e inspetoria se complementam: a fiscalização corresponde ao objetivo do Estado – controlar e orientar o ensino –, enquanto a inspetoria constitui o instrumento formal que garante a execução desse controle de forma organizada e documentada.

Neste sentido, a inspetoria e a fiscalização do magistério, em Pernambuco, entre os anos de 1889 e 1911, funcionaram sob engrenagens específicas distribuídas entre os diferentes cargos da Instrução Pública, entre as quais destacamos as que estão ilustradas na Figura 1 a seguir:

Figura 1 – Ações para inspeção e fiscalização do ensino em Pernambuco (1889 – 1911)



Fonte: Elaboração própria, a partir das fontes analisadas.

A Figura 1 evidencia os verbos de ação associados às distintas funções da fiscalização do magistério, que podem ser compreendidos como engrenagens de uma Maquinaria Disciplinar, indispensáveis para o funcionamento e manutenção da Instrução Pública. As práticas de inspeção e fiscalização não devem ser analisadas de forma fragmentada ou isolada, pois cada ação se articulava a um conjunto de normas, regulamentos e leis que orientavam a administração do magistério em Pernambuco. Essas práticas extrapolavam, muitas vezes, o

mero cumprimento formal das normas, refletindo também relações de poder, hierarquia e mediações administrativas, em que as orientações normativas funcionavam como balizas, mas não como limites absolutos da ação dos agentes. Assim, cada verbo representa não apenas uma função burocrática mas também um componente interdependente de um sistema disciplinar que buscava garantir a regularidade, a ordem e a efetividade do controle sobre as práticas docentes.

2.1 Os textos regulamentares e os balizamentos da Instrução Pública

Ao levar em consideração as práticas legislativas, as quais podem estar articuladas com relações sociais cotidianas e complexas bem como com os contextos nas quais elas estão inseridas (Thompson, 1984; 1987), concordamos com a ideia de que essas práticas não podem ser encaradas como “neutras”, mas devem ser analisadas a partir de diferentes intencionalidades. Ou seja, os sujeitos poderiam fazer uma “bricolagem” com base em seus interesses (De Certeau, 2009). E entendemos que essa “bricolagem” poderia partir, inclusive, de cargos que não eram considerados como “autoridades” dentro da Instrução Pública.

Tal afirmativa evidencia que as imposições regulamentares não apenas definiam funções, mas também legitimavam as posições de poder e autoridade dos agentes responsáveis pela fiscalização da Instrução Pública, consolidando hierarquias dentro do campo educacional. Isto significa que o que efetivava a fiscalização dos agentes governamentais responsáveis pelas ações direcionadas para a inspeção do ensino eram as próprias hierarquias estabelecidas pelas legislações educacionais.

Haja vista que a legislação por si só não possa garantir o entendimento das práticas em um determinado período histórico, o nosso objetivo não é a compreensão ou a interpretação desse conjunto normativo por ele mesmo, mas focar na percepção sobre as possibilidades de práticas que essas fontes podem desencadear – e de modo operacionalizado e contextualizado.

Vale destacar que os documentos oficiais podem nos proporcionar o acesso a informações sobre representações de uma determinada época e, até mesmo, sobre as subjetividades de alguns sujeitos. Como, porém, podemos entender os modos de produção dessas leis? Será que a lei cria a norma ou é criada – a lei – a partir de uma transgressão que a exige?

A lei pode ter diferentes dimensões, das quais destacamos a de ordenamento jurídico, a da linguagem e a da prática social. Dentro dessas três possibilidades, ela é capaz de delinear relações sociais e demarcar diferentes relações de poder – seja no âmbito da construção de

representações, seja na definição de identidades pessoais e profissionais (Faria Filho, 1998). É o reconhecimento das possibilidades de utilizações da lei a partir das práticas sociais cotidianas (Thompson, 1984; 1987; Faria Filho, 1998) o que possibilita trabalhar com as categorias de *estratégias* e *táticas* fundamentadas pelos escritos de De Certeau (2009).

Essa ampliação reflexiva relacionada à legislação escolar permite entendê-la como objeto, espaço e objetivo de lutas políticas. Até mesmo aquelas pessoas que não trabalham diretamente com a legislação lidam com fontes ou contextos que poderiam estar sob o seu raio de influência. Caminhando no sentido oposto àqueles que encaram a fontes normativas a partir de uma visão mecanicista, destacamos a sua dinamicidade e complexidade, pois a legislação escolar como ordenamento jurídico específico pôde e pode garantir a legalidade em diferentes sociedades e se relaciona com outros ordenamentos, tradições e costumes, já que:

A lei é a linguagem da tradição e dos costumes do ordenamento jurídico e da prática social. Ou ainda, dizendo de outra forma, a lei somente é lei porque encontra sua expressão numa determinada linguagem legal (Faria Filho, 1998, p. 102).

Desde os processos de formação dos Estados Modernos, as leis poderiam ser percebidas como estratégias de ordenação social. Ela ordena, nomeia e categoriza o pensamento pedagógico. Por este motivo, reiteramos a legislação como prática de ordenação, controle e formalização de novas práticas (Faria Filho, 1998).

Tendo em conta que eram as leis que balizavam os principais discursos sobre educação no final do século XIX e início do século XX, reconhecemos que essas imposições normativas, por outro lado, não garantiam, necessariamente, o funcionamento e efetivação das suas práticas. Assim sendo, não estamos abordando a legislação como um conjunto de regras impostas, mas sim como um reconhecimento de que a criação das leis para a Instrução Pública era fundamentada em dispositivos legislativos distintos, que diferiam significativamente dos estabelecidos antes do regime republicano.

Diante de tais afirmativas, daremos destaque para o modo como as imposições normativas e organizacionais podem ser visualizadas em Pernambuco, a partir da legislação educacional, entre os anos de 1889 e 1911, delineando os espaços, os sujeitos e as práticas do magistério público e particular, para, enfim, efetivar o sistema de inspeção e fiscalização da instrução.

2.2 As organizações administrativas em Pernambuco (1889-1911)

O regulamento da Instrução Pública de Pernambuco de 1888, expedido por meio do art. 9, da lei nº 1884 de 30 de abril de 1887, determinava que a sua direção caberia ao presidente da província. Esta, no entanto, deveria ser exercida por intermédio de um Inspetor Geral e por inspetores escolares, agentes que ficavam incumbidos das execuções postas no regulamento vigente e que deveriam agir em prol da regularidade das exigências postas para/pela Instrução Pública.

É preciso atentar, a princípio, que os regulamentos analisados são incisivos quando apresentam a inspeção e a direção/administração da Instrução Pública de forma fragmentada. A inspeção do ensino ficava sob a competência do Inspetor Geral da Instrução Pública; do Conselho Literário; dos Delegados de Ensino; e dos Inspectores Escolares – cargos que iremos especificar mais adiante.

Em decorrência das mudanças estruturais nos contextos políticos, econômicos e culturais que aconteceram em Pernambuco com o início do regime republicano, algumas alterações no regulamento de 1888 foram feitas para que este continuasse em vigor nos anos posteriores.

Até o final do século XIX, a Instrução Pública era administrada pelas Câmaras Municipais e fiscalizada pelo Presidente de Província – posteriormente, pelo Governador do Estado. Alterações regulamentares feitas a partir do ano de 1889 determinavam, todavia, que haveria uma Comissão Escolar em cada freguesia. Essas comissões eram compostas por cinco membros, nos casos urbanos, e por três, nos casos rurais.

As nomeações dos membros da Comissão eram feitas pela Câmara Municipal, tanto para os membros titulares como também para nomeação de suplentes. A escolha dos presidentes e secretários dessas comissões deveria, contudo, ser feita internamente, ou seja, entre eles mesmos. De acordo com os regulamentos em vigor, os membros das comissões não recebiam nenhum tipo de ordenado, logo todas as despesas relacionadas às determinações regulamentares ficavam a cargo das Câmaras Municipais (até o final do século XIX).

Os presidentes dessas comissões eram incumbidos de atestarem mensalmente sobre as práticas docentes, transmitir informações para os seus superiores, com mapas, requerimentos e solicitações dos professores e por abrir, numerar, rubricar e conferir os livros de matrículas dos docentes públicos dos seus distritos.

Quanto aos professores particulares, vale mencionar que tanto as escolas como os estabelecimentos particulares da Instrução Primária não estavam sujeitos à inspeção das comissões escolares. Seus membros, no entanto, ainda poderiam ter acesso aos registros de matrícula e frequência desses estabelecimentos de ensino. Essa distinção pode indicar como o Estado delimitava sua esfera de ação, priorizando a Instrução Pública como espaço privilegiado de regulamentação e disciplina. A exigência de acesso aos registros funcionava, assim, como uma estratégia de controle voltada a mapear e acompanhar a população escolarizada, reforçando a ideia foucaultiana de que o poder se exerce por múltiplas formas de vigilância e normalização, mesmo quando não há intervenção direta (Foucault, 1971, 2019).

Quadro 3 – As comissões escolares

Sessões	Especificidades	Local
Sessões ordinárias	Ocorria mensalmente	Casas escolares ou locais de comum acordo
Sessões extraordinárias	Convocadas pelos seus respectivos presidentes	Casas escolares ou locais de comum acordo

Fonte: Regulamento da Instrução Pública (Alterações), 1889.

No Quadro 3, expomos como se apresentava o funcionamento das comissões. Nas sessões realizadas, deveriam ser produzidas atas, contendo informações sobre as escolas visitadas, as doações arrecadadas, as medidas tomadas para o aumento da assiduidade escolar e todas as demais situações e ocorrências que fossem do interesse da Instrução Pública Primária. De modo mais específico, as incumbências das Comissões Escolares eram as seguintes:

- I. Visitar as escolas públicas uma vez a cada 15 dias;
- II. Observar os métodos utilizados pelos(as) professores(as) e o modo de execução dos programas de ensino;
- III. Observar se os(as) docentes desempenhavam os seus deveres com zelo, assiduidade e moralidade;
- IV. Monitorar a frequência e o aproveitamento dos(as) alunos(as);
- V. Fiscalizar a conservação dos materiais escolares, a higiene e a salubridade das escolas;
- VI. Verificar se os registros escolares estavam regulares.

As visitas poderiam ser feitas de modo coletivo, com todos os membros das comissões escolares, ou por apenas um dos seus membros. Os membros que estivessem participando da

visita poderiam ter acesso aos livros de matrícula e frequência da escola, ou a quaisquer outros documentos que julgassem importantes para notória efetividade do ensino.

Em tese, as comissões escolares passaram a assumir as atribuições que, anteriormente, eram colocadas para os Delegados Literários. Seus membros deveriam garantir a efetividade da obrigatoriedade escolar, ficavam responsáveis pelas provas e exames de habilitação para o magistério, nomeavam os(as) professores(as) interinos(as) nos casos de vagas, licenças ou impedimento dos docentes efetivos(as) por mais de oito dias e, além disso, deveriam elaborar um relatório a cada dois anos, fazendo uma exposição do estado das escolas dos seus distritos e, ao final de cada ano, um outro relatório com um quadro estatístico das escolas, dos(as) alunos(as), e dos resultados dos exames anuais. Aqui cabe questionar: Por que criar uma comissão para realizar tarefas que, teoricamente, caberiam aos delegados literários?

Uma das mudanças que mais nos chamam a atenção, relativas às alterações propostas no ano de 1889, foi que, além de se propor a criação desse novo órgão para fiscalização do ensino, o processo de transmissão de informações entre os sujeitos dessa Maquinaria Disciplinar foi ainda mais “terceirizado”.

Como vimos anteriormente, o regulamento do ano de 1888 determinava que todos os sujeitos ocupantes dos cargos e conselhos direcionados para o controle e regulação do ensino deveriam se reportar ao Inspetor Geral, o qual levaria para o Presidente de Província as informações que achasse necessárias. Com a criação das Comissões Escolares, os membros nomeados deveriam exercer as mesmas funções dos Delegados Literários (que eram subordinados ao Inspetor Geral), mas, a partir de então, deveriam se dirigir a uma Comissão Executiva da Câmara Municipal. Segundo as alterações regulamentares:

Art. 8º As comissões escolares solicitarão dos **juízes de paz, párocos, autoridades policiais e oficiais do registro civil** as informações que forem necessárias para o desempenho dos seus deveres.

Art. 9º A comissão executiva se ‘comporá’ **de três vereadores, nomeados pela Câmara Municipal**, que designará logo presidente e secretário (Regulamento da Instrução Pública (Alterações), 1889, p. 03, grifos nossos).

Percebe-se, então, que a criação das Comissões Escolares e as interações com a Comissão Executiva também incluem, indiretamente, a presença de novos sujeitos nos processos de fiscalização do ensino. Esses sujeitos, como exposto acima, eram autoridades de diferentes setores do Estado.

Enquanto as Comissões Escolares ficavam responsáveis pela fiscalização direta da qualidade do ensino, da frequência e do aproveitamento dos(as) alunos(as), a Comissão Executiva era incumbida de questões mais “burocráticas”, tais como:

- I. Visitar as escolas e quaisquer estabelecimentos de instrução do município;
- II. Deferir juramento aos(às) professores(as) de Instrução Primária e marcar, aos nomeados, prazo no qual assumiriam o exercício das suas cadeiras;
- III. Abonar e justificar as faltas dos(as) professores(as) públicos(as);
- IV. Propor a concessão de gratificações extraordinárias aos(às) professores(as);
- V. Requerer a jubilação dos(das) que estivessem em circunstâncias legais;
- VI. Regularizar a criação, transferência ou encerramento de cadeiras na Instrução Pública.

A Comissão Executiva também ficava responsável pela administração de questões financeiras da Instrução Pública, ou seja, deliberava sobre todas as despesas com serviços das escolas, objetos de ensino, locações de casa e estabelecimentos escolares etc. Essa “gestão financeira” passava por um processo de prestação de contas com as próprias Câmaras Municipais.

Embora ambas as Comissões pudessem fazer as visitas de inspeção, podemos supor que, enquanto as Escolares delineavam, na teoria, a qualidade do ensino, a Executiva deveria garantir o funcionamento do magistério de modo mais amplo.

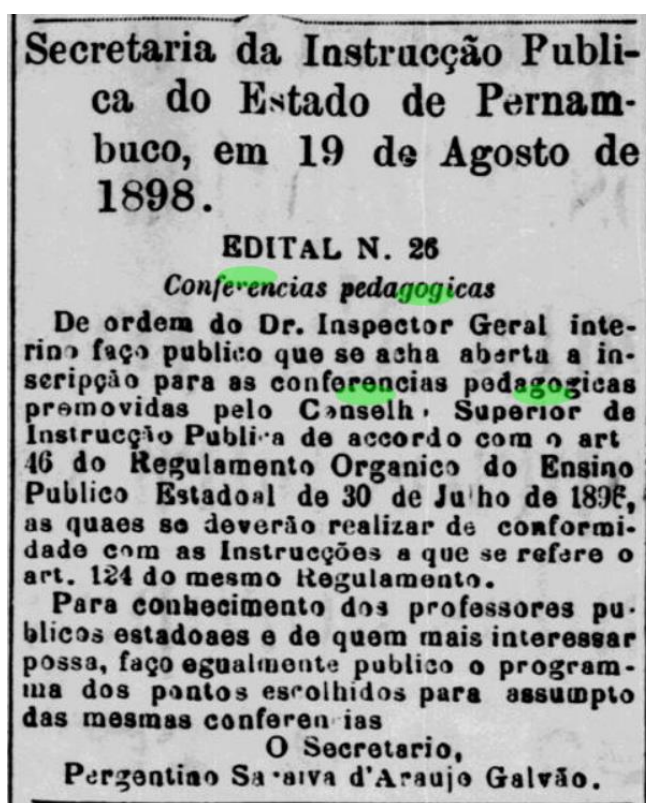
Esse fracionamento do poder nos leva a também nos perguntar qual teria sido a necessidade que os poderes públicos viram para a fragmentação desses órgãos públicos. E como essa subdivisão poderia influenciar as relações e práticas dos sujeitos que ocupavam cargos dentro da Instrução Pública?

2.2.1 As conferências pedagógicas: ferramentas funcionais para homogeneização do magistério

No final do século XIX e início do século XX, as disposições regulamentares fragmentaram as organizações administrativas do Estado de Pernambuco, para garantir uma melhor eficiência do funcionamento do magistério público. Não podemos, entretanto, avaliar as disposições normativas apenas pela análise da sua aplicabilidade nem por meio dos órgãos e cargos de autoridades governamentais. Embora a legislação estabeleça a produção de artefatos e dispositivos legais (Faria Filho, 1998), são as práticas e as relações sociais que podem garantir as suas aplicabilidades.

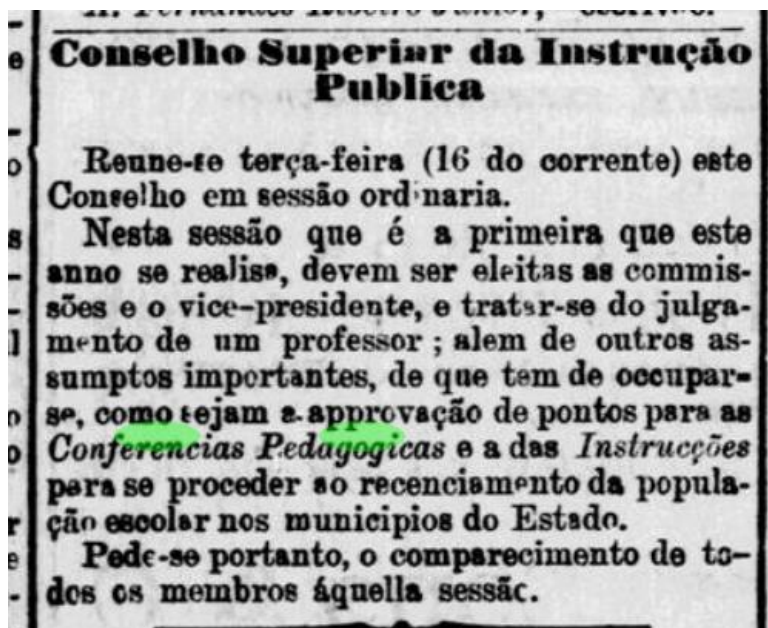
O texto regulamentar do ano de 1888 determinava, desse modo, que os(as) professores(as) públicos de Recife, capital do Estado de Pernambuco, poderiam se reunir nos dias de feriado para discutirem sobre o regimento técnico e disciplinar das escolas. Essas conferências eram públicas e anunciadas previamente nos jornais, como se pode visualizar nas Figuras 2 e 3 que mostram os anúncios dessas reuniões.

Figura 2 – Anúncio de reunião da conferência pedagógica (1898)



Fonte: Diário de Pernambuco, 19 de agosto de 1898. Disponível em: http://memoria.bn.br/DocReader/DocReader.aspx?bib=029033_07&pesq=%22confer%C3%Aancias%20pedag%C3%B3gicas%22&hf=memoria.bn.br&pagfis=19283. Acesso em: 15 set. 2025.

Figura 3 – Anúncio de reunião da conferência pedagógica (1900)



Fonte: Jornal do Recife, 14 de janeiro de 1900. Disponível em:

<https://memoria.bn.gov.br/DocReader/DocReader.aspx?bib=705110&Pesq=%22confer%c3%aancias%20pedag%c3%b3gicas%22&pagfis=41632>. Acesso em: 15 set. 2025.

Os(as) docentes que mais se distinguissem nessas conferências poderiam ser considerados Membros Honorários do Conselho Literário, desde que houvesse uma indicação do Inspetor Geral e uma aprovação do Presidente de Província. Após o ano de 1889, em Pernambuco, essas conferências ganharam um destaque e delineamento mais incisivo, a partir das alterações regulamentares propostas nesse mesmo ano.

Desde a segunda metade do século XIX, as Conferências Pedagógicas foram organizadas com o objetivo de reunir docentes primários(as) para promover discussões de assuntos relativos à Instrução Pública e ao ensino. No ano de 1871, após uma reunião de professores(as) públicos(as) da Instrução Primária da Corte Imperial, um manifesto escrito pelos(as) docentes foi enviado ao Imperador e ao Ministro do Império. O documento em questão apresentava as precárias situações de trabalho nas quais eles(as) estavam inseridos(as), acompanhadas de críticas, ideias, reivindicações e sugestões para as questões educacionais (Gondra, 2018).

Simultaneamente a esta movimentação e **pretendendo conhecer e controlar o movimento do magistério**, o governo organizou, em 1872, as instruções especiais para regular a execução das Conferências Pedagógicas, previstas desde 1854 pelo artigo 76 do regulamento da Instrução Primárias e Secundárias do Município da Corte (Gondra, 2018, p. 77, sic, grifo nosso).

Na Corte Imperial, essas conferências podem ser visualizadas como ferramentas disciplinares para conhecer e controlar as práticas docentes. Em Pernambuco, a Lei nº 369, de 1855 indica:

Os professores públicos de um e outro grau se reunirão duas vezes anualmente, nas férias de pascoa, e nas do Natal em lugar, que lhes será designado pelo Diretor Geral, para conferenciarem entre si sobre todos os pontos, que interessarem ao regime interno das escolas; método do ensino, sistemas de recompensas, e punições para os alunos, expondo as observações, que houverem colhido da sua pratica, e da leitura das obras, que tiverem consultado. Estas conferencias serão públicas, e poderão durar até três dias consecutivos, em horas anunciadas por jornais, onde os houver, ou por editais. O Diretor Geral, ouvindo o Conselho Diretor, dara' instruções especiais para a execução deste artigo, as quais serão expedidas, depois de aprovadas pelo Governo (Pernambuco, 1855, p. 45).

No período imperial, as Conferências foram reuniões de docentes (públicos e ou particulares) direcionadas para o debate sobre questões relativas ao magistério, proporcionando, assim, um espaço de socialização de situações relativas à educação¹⁸. Podendo ser observadas e entendidas como uma ação do Estado Imperial para garantir o controle e homogeneização dos professores, elas aconteciam duas vezes durante o ano, e a presença dos(as) professores(as) era obrigatória (Gondra, 2018). Queremos, entretanto, chamar a atenção para as eventuais mudanças que aconteceram com essas conferências no final do século XIX e início do século XX, em Pernambuco.

A partir do ano de 1889, além das determinações normativas já mencionadas anteriormente, o Inspetor Geral da Instrução Pública passou a ficar responsável pela convocação de docentes das escolas municipais para essas conferências pedagógicas, as quais eram conduzidas pelo próprio Inspetor e poderiam acontecer a cada três ou quatro meses – a depender do número de comarcas.

As conferências pedagógicas, que eram formadas por docentes de diferentes comarcas, convocados(as) pelos Inspectores Escolares das suas respectivas escolas com, no mínimo, um mês de antecedência, deveriam acontecer nos distritos que fossem geograficamente atravessados por estradas de ferro. Ao fazer tal convocação, o mesmo Inspetor Escolar deveria enviar, para os(as) docentes, um roteiro pré-estabelecido das discussões da conferência bem como o dia e local definidos para tal evento.

¹⁸ Para mais informações, ler também: “A emergência da escola” (Gondra, 2018). Disponível em: <https://sbhe.org.br/uploads/proceeding/570/10f9d28ac3f5a0ec7c453519916d68e3.pdf>.

Apesar de a emissão dos roteiros ser feita pelos Inspectores Escolares, os programas das conferências pedagógicas eram organizados pelo Conselho Literário, dependentes, porém, da aprovação do Inspetor Geral – este designava em quais locais iriam ocorrer as conferências, e, somente após a definição desses locais, eram enviados para os Inspectores Escolares.

Sem indicar o objetivo específico das reuniões, as alterações regulamentares do ano de 1889 determinavam que:

Art. 110 O programa da conferência consiste na indicação de um ponto de metodologia e pedagogia para servir de assunto a uma sucinta dissertação escrita, e de três materiais relativos a cada grau do ensino primário elementar, para exercícios didáticos.

Art. 111 Reunidos os professores no dia e local apazado, sob a presidência do inspetor escolar, e presentes os alunos primários, serão sorteadas as matérias dos exercícios didáticos, sendo uma para cada grau de ensino, e bem assim os professores que tem de dar as lições.

Art. 112 É considerado prova de zelo e de assiduidade, para todos os efeitos legais, o comparecimento do professor à conferência pedagógica. O não comparecimento sem causa justificada é falta disciplinar (Regulamento da Instrução Pública (Alterações), 1889, p. 18-19).

O exercício didático apontado no artigo 111 correspondia a uma “lição”, que deveria ter uma estrutura e método considerados como “corretos” para ser explicada pelo(a) docente aos(as) alunos(as) da escola. Após o exercício, os(as) alunos(as) deveriam se retirar para que os(as) professores(as) pudessem fazer uma crítica individual das lições dadas, apontando os seus pontos positivos e negativos.

Posteriormente, aqueles(as) professores(as) que tivessem elaborado a “dissertação escrita” deveriam ler os seus trabalhos para os(as) demais docentes presentes, para que pudesse ser “apreciado”. E, embora esse trabalho escrito fosse voluntário, todas as dissertações eram anexadas a um relatório que o Inspetor Escolar endereçava para o Inspetor Geral. Além disso, cada professor(a) presente deveria redigir uma ata dos acontecimentos da conferência e enviá-la, em até 15 dias, para o Inspetor Escolar. Vale refletir, inclusive, se essas atas que deveriam ser redigidas pelos(as) docentes não poderiam ser um tipo de documento comprobatório de sua efetiva participação no evento.

Em termos gerais, podemos perceber como, no decorrer do século XIX, as conferências pedagógicas deixam de ser um espaço para discussões dos interesses docentes e vão sendo direcionadas para funcionarem como um produto da fiscalização, controle e homogeneização da Instrução Pública. Dito de outro modo, esses espaços de discussões eram protagonizados

pelos(as) docentes mas também funcionavam em prol das engrenagens que garantiam a manutenção da Maquinaria Disciplinar.

2.2.2 Categorizações e mudanças no ensino a partir de 1896

Após o ano de 1896, o magistério público em Pernambuco esteve a cargo da Secretaria de Justiça, Negócios Interiores e Instrução Pública, tendo sido organizado, inicialmente, a partir de duas categorias de ensino: Ensino Primário Regular – na qual as escolas seguiam sendo classificadas por entrâncias – e Ensino Primário Complementar – direcionado para aqueles(as) que se mostrassem habilitados(as), a partir do curso preliminar.

A Lei das Entrâncias, promulgada em 1873, representou um marco na organização do ensino primário público em Pernambuco, ao estabelecer uma hierarquização clara das escolas em três classificações: 1ª, 2ª e 3ª entrâncias. Essa classificação considerava não apenas a distância geográfica em relação à capital mas também a importância socioeconômica das localidades, buscando articular critérios pedagógicos e políticos para o provimento e progressão dos(as) professores(as). O sistema impunha uma progressão ordenada para os docentes, que deveriam iniciar na 1ª entrância, considerada de menor prestígio e remuneração, e, mediante comprovação de mérito, tempo de serviço e desempenho escolar, ascender às entrâncias superiores, as quais ofereciam maiores vencimentos e melhores localizações. Essa dinâmica reforçava a profissionalização do magistério e buscava conter práticas abusivas de transferência, especialmente o fluxo intenso de solicitações para ajustar posições na capital e em regiões privilegiadas (Silva, Lima, 2016).

Anualmente, o Inspetor Geral da Instrução Pública designava um(a) professor(a) de cada município para presidir e redigir os trabalhos de organização da estatística escolar. Esse trabalho era fiscalizado pelo Conselho Superior da Instrução Pública, que deveria se reunir, no mínimo, duas vezes durante o mês, para indicar ao Governador do Estado as mudanças necessárias na Instrução Pública para seu aprimoramento.

Essas reuniões de organização de uma estatística escolar também serviriam para “guiar” outros grupos e comissões com relação ao andamento do magistério, podendo deliberar, inclusive, sobre a imposição de multas que poderiam chegar até 50\$000. Os valores em multas poderiam ser aplicados a qualquer pessoa (chefe de família, pai, mãe, tutor(a) ou patrão-patroia) que se recusasse a fornecer, às Comissões Escolares, os dados necessários para gerenciamento dos dados escolares. Além disso, as normas vigentes previam multas para os pais que não garantissem a frequência escolar dos seus filhos e filhas.

Pode-se perceber, até então, a intensa necessidade organizacional da Instrução Pública a partir da atuação, articulação e colaboração entre diferentes sujeitos – Inspetor Geral, membros do Conselho Superior, pais, mães, tutores. Até o ano de 1911, houve uma forte distinção entre a Direção e a Inspeção do Ensino. Enquanto a Direção ficava a cargo do Governador do Estado, que a exerceria por meio dos seus intermediários – Secretário do Interior, Inspetor Geral e Inspectores Escolares –, a Inspeção-Geral se mantinha sob incumbência desses três cargos e ao Conselho Superior da Instrução Pública e aos Delegados de Ensino.

Após essa data, o Ensino Primário em Pernambuco esteve organizado administrativamente pelo Inspetor Geral da Instrução Pública, que era auxiliado por cinco inspetores escolares, além dos delegados locais. E esses cargos eram fiscalizados pelo Secretário-Geral do Estado.

Percebemos, então, que entre os anos de 1889 e 1911, o magistério público em Pernambuco passou a ser organizado, cada vez mais, na forma de um “desmembramento” institucional entre diferentes setores administrativos. A ênfase para as disposições legais determinadas a partir de 1896 se justifica diante da visualização de uma reforma mais complexa no âmbito da fiscalização e do controle do ensino.

A eficácia da Maquinaria Disciplinar esteve inteiramente ligada à efetividade dos processos de inspeção e fiscalização do ensino. Para que isso pudesse ocorrer, era necessário, no entanto, que houvesse fiscalizações dentro das próprias instâncias fiscalizadoras. Neste sentido, antes de adentrarmos nas especificidades dessas fiscalizações, exibimos os órgãos e cargos que compuseram a Maquinaria Disciplinar em Pernambuco, entre os anos de 1889 e 1911 – dados apresentados e discutidos na próxima seção.

3 INSTÂNCIAS E CARGOS PARA O CONTROLE E FISCALIZAÇÃO DO ENSINO EM PERNAMBUCO

Ao focalizar nossa atenção para o funcionamento da fiscalização da Instrução Pública fundamentado pelos interesses governamentais de homogeneização do magistério, salientamos que eram essas hierarquias que garantiam um esquadramento de funções normativas para tal finalidade. Neste sentido, apresentamos as principais características e particularidades dos cargos e instâncias governamentais que estiveram responsáveis, de forma complementar, pelo controle do magistério público.

3.1 Os inspetores gerais da Instrução Pública

Desde a segunda metade do século XIX, todos os(as) professores(as), diretores(as) de escolas, colegiados (públicos e particulares), quaisquer funcionários(as) da Instrução Pública e bibliotecas provinciais eram subordinados(as) à figura do Inspetor Geral. Este deveria inspecionar e fiscalizar tanto instrumentalizado pela autoridade do seu cargo como também pela atuação de seus subordinados.

É interessante observar, a princípio, que o Inspetor Geral poderia designar membros para o Conselho Literário, ou seja, o funcionamento e controle das escolas, casas de educação e estabelecimentos provinciais de instrução – públicos e particulares – dependiam, em grande parte, de uma relação mínima de “confiança” que o referido Inspetor poderia atribuir a outros sujeitos quando lhes designava para outros cargos de controle.

A partir de 1888, era o Inspetor Geral da Instrução Pública que deveria regularizar o ensino público – desde que tal regularização tivesse a aprovação do Presidente de Província. E, de modo geral, todas as incumbências atribuídas a esse cargo eram claramente marcadas pela preocupação constante com o melhoramento do ensino e com o cumprimento efetivo do regulamento vigente.

Embora assumindo um dos cargos de maior hierarquia dentro da Instrução Pública, o Inspetor Geral só poderia exercer e executar plenamente suas funções se mantivesse interseção com os demais cargos e órgãos direcionados para fiscalização e controle do ensino. O regulamento de 1888, por exemplo, determinava o seguinte sobre as competências do cargo aqui focalizado:

Art. 3º

§ 4º: Ouvir o conselho literário ou qualquer das respectivas seções (Art. 8º), nos casos declarados neste regulamento e **sempre que o julgar conveniente**.

§ 5º: Presidir as conferências do conselho literário (Art. 207), regular-lhe os trabalhos e discussões e mandar proceder as diligencias necessárias às suas deliberações.

[...]

§ 14.: Deferir juramento aos chefes de estabelecimento literários da província, professores de instrução primária e secundária, ao secretário e aos demais empregados da repartição da Instrução Pública (Regulamento da Instrução Pública, 1888, p. 03, grifo nosso).

Neste sentido, os dispositivos do Regulamento da Instrução Pública de Pernambuco (1888) evidenciam a centralidade do Inspetor Geral da Instrução Pública na estrutura de fiscalização e normatização do ensino. O § 4º do artigo 3º destaca a articulação entre esse Inspetor e o Conselho Literário, órgão que exercia funções consultivas e deliberativas sobre assuntos educacionais. A previsão de que o Inspetor poderia recorrer ao Conselho “sempre que o julgar conveniente” (Pernambuco, 1888) indica a margem de discricionariedade atribuída ao cargo, sugerindo que a consulta não era obrigatória, mas facultativa, a depender das necessidades da administração educacional.

O § 5º reforça essa autoridade ao estabelecer que o Inspetor Geral presidia as conferências do Conselho Literário, regulava seus trabalhos e determinava diligências para embasar suas deliberações. Essa prerrogativa revela um modelo de gestão centralizado, no qual a figura do Inspetor não apenas supervisionava mas também direcionava os rumos das discussões sobre a Instrução Pública. Dessa forma, sua atuação não se limitava a um papel meramente fiscalizador, mas incluía a organização do próprio debate educacional, conduzindo-o segundo os interesses e diretrizes do governo.

Já o § 14º, ao conferir ao Inspetor Geral a atribuição de deferir juramento aos chefes de estabelecimentos literários, professores e funcionários da repartição da Instrução Pública, sugere uma dimensão simbólica e hierárquica do cargo. O ato de prestar juramento indicava um compromisso formal com os princípios e normas estabelecidos pelo regulamento, reiterando a subordinação dos agentes da educação à “autoridade inspetorial”. Além disso, essa função reforça a ideia de que a fiscalização do ensino não se limitava à verificação das práticas pedagógicas, mas abrangia também aspectos administrativos e cerimoniais, reafirmando a autoridade estatal sobre a organização da Instrução Pública.

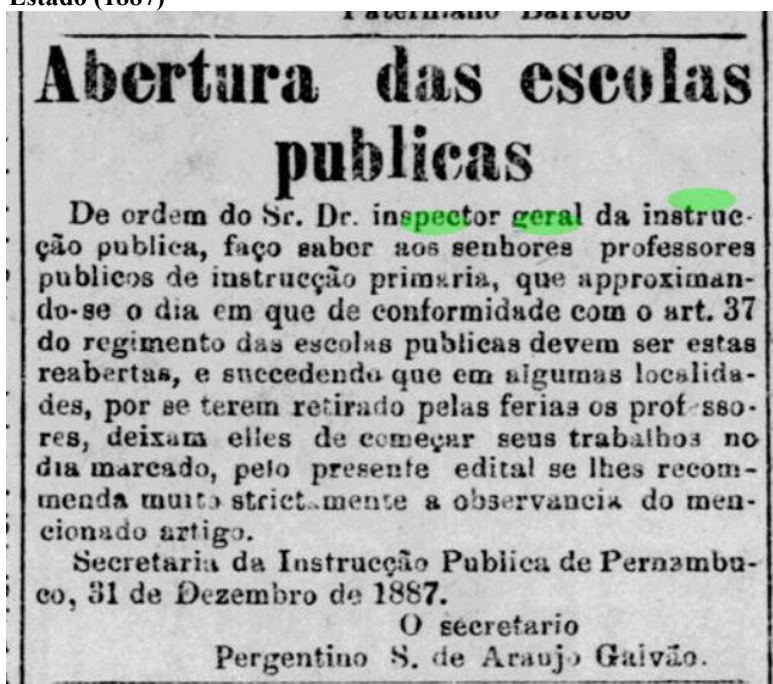
Esses dispositivos, portanto, demonstram como a figura do Inspetor Geral da Instrução Pública operava como um elo entre as diretrizes do governo e a execução das políticas educacionais, desempenhando um papel tanto técnico quanto político na consolidação de um modelo de ensino regulado pelo Estado.

Além dos exemplos expostos acima, ressaltamos que era o Inspetor Geral quem determinava quais indivíduos estavam devidamente habilitados para o magistério, ficando responsável por acompanhar o trabalho desses(as) professores(as), por seus acessos e remoções, pela concessão (ou não) de gratificações, de solicitações de jubilações, pela criação, suspensão ou transferência de cadeiras na Instrução Pública e pela escolha e adaptação dos métodos de ensino. Vê-se que as alterações e movimentações relacionadas aos contextos técnicos, teóricos, disciplinares e econômicos dos estabelecimentos e sujeitos da/na Instrução Pública ficavam a cargo do Inspetor Geral.

Apesar da hierarquia formal, podemos perceber que o exercício pleno das funções do Inspetor dependia da articulação com outros órgãos e agentes da fiscalização. Isso fica evidente na relação com o Conselho Literário, que deveria ser ouvido sempre que o Inspetor julgasse necessário. Também cabia ao Inspetor presidir as conferências desse Conselho, regulando seus trabalhos e conduzindo as discussões. Essas prerrogativas reforçam a função de mediação exercida pelo cargo, indicando que a administração da Instrução Pública envolvia não apenas decisões unilaterais mas também negociações institucionais.

Os jornais do ano de 1888 publicavam informes sobre a atuação da Inspeção Geral da Instrução Pública, noticiando medidas como suspensões, remoções ou prazos para docentes assumirem suas respectivas cadeiras. Essas publicações, contudo, não traziam a assinatura do Inspetor Geral, mas sim do Secretário da Inspeção, responsável por formalizar e dar publicidade a tais atos. Esse aspecto revela que a comunicação oficial com a esfera pública não estava diretamente vinculada ao trabalho do Inspetor, mas à estrutura administrativa que ele chefiava, reforçando a ideia de que a fiscalização do ensino era exercida e percebida como um mecanismo burocrático e institucionalizado, mais do que como expressão da autoridade pessoal de um indivíduo específico.

Figura 4 – Informe sobre a reabertura das escolas primárias do Estado (1887)

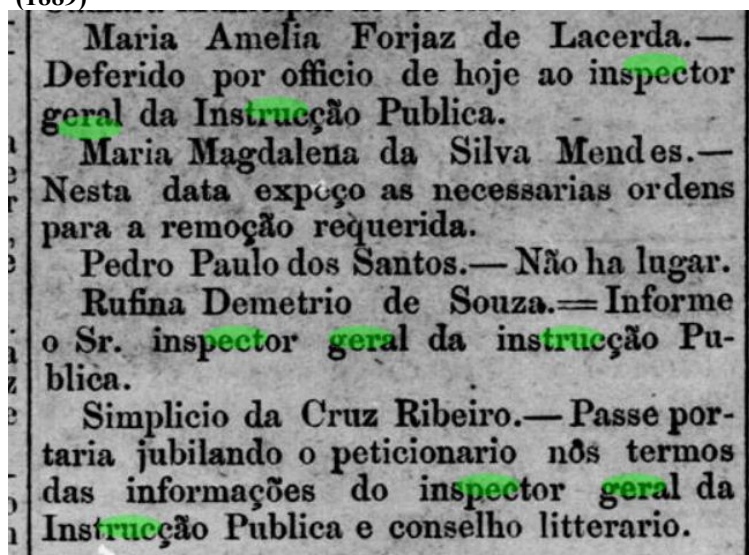


Fonte: Diário de Pernambuco, 5 de janeiro de 1888. Disponível em:

https://memoria.bn.gov.br/DocReader/DocReader.aspx?bib=029033_06&pesq=%22inspetor%20geral%20da%20instru%C3%A7%C3%A3o%22&hf=memoria.bn.br&pagfis=19248.

Acesso: 10 set. 2025.

Figura 5 – Decisões do Inspetor Geral da Instrução Pública (1889)



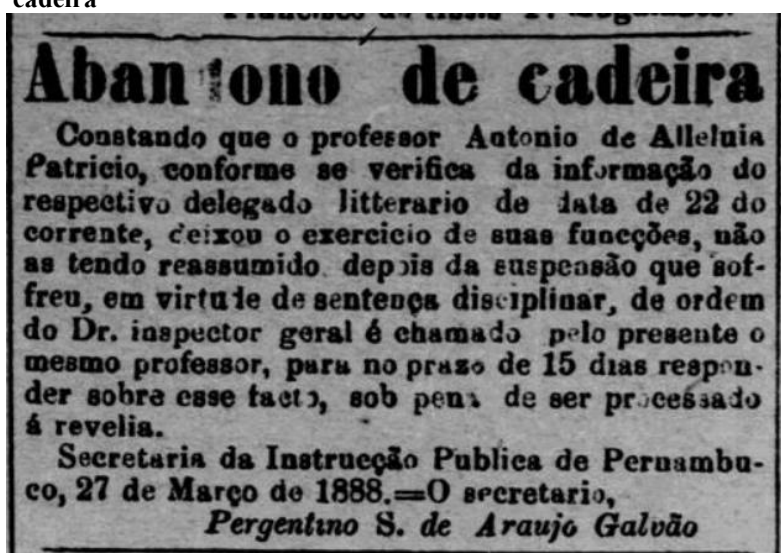
Fonte: Diário de Pernambuco, 4 de janeiro de 1889. Disponível em:

https://memoria.bn.gov.br/DocReader/DocReader.aspx?bib=029033_06&pesq=%22inspetor%20geral%20da%20instru%C3%A7%C3%A3o%22&hf=memoria.bn.br&pagfis=21609. Acesso: 10 set. 2025.

Os concursos e exames para o magistério também eram presididos pelo Inspetor Geral assim como as escolhas de livros, programas de ensino e materiais didáticos que seriam direcionados para os estabelecimentos de Instrução Pública.

Ainda sobre a nomeação de professores(as), vale observar que esta providência ficava, a rigor, nas mãos dos delegados literários de diferentes distritos, mas também deveria ser confirmada pelo Inspetor Geral; em caso de falta de idoneidade, ou falta das qualidades necessárias para exercício do magistério, a demissão do(a) docente também dependia desse Inspetor. Era ele quem fiscalizava o expediente de todos os trabalhos e sujeitos da Instrução Pública, autorizava as despesas das escolas em relação aos(às) docentes junto ao Tesouro Provincial – e tudo deveria estar dentro de um conjunto de leis orçamentárias.

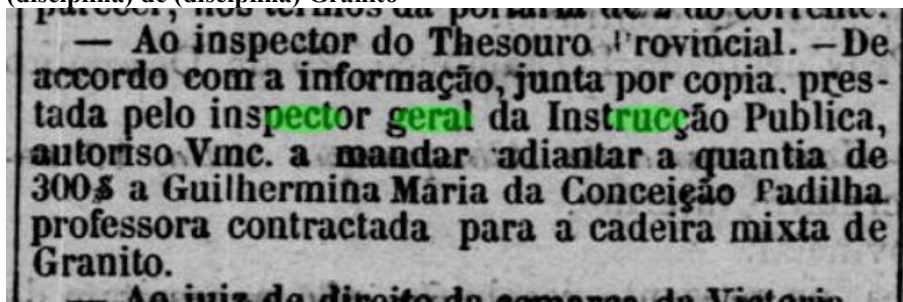
Figura 6 – Inspetor Geral convocando Professor para reassumir sua cadeira



Fonte: Diário de Pernambuco, 5 de abril de 1888. Disponível em :

http://memoria.bn.br/DocReader/DocReader.aspx?bib=029033_06&pesq=%22inspetor%20geral%20da%20instru%C3%A7%C3%A3o%22&hf=memoria.bn.br&pagfis=19840. Acesso: 10 set. 2025.

Figura 7 – Inspetor Geral autorizando adiantamento de pagamento para professora (disciplina) de (disciplina) Granito



Fonte: Diário de Pernambuco, 26 de janeiro de 1889. Disponível em:

http://memoria.bn.br/DocReader/DocReader.aspx?bib=029033_06&Pesq=%22inspetor%20geral%20da%20instru%C3%A7%C3%A3o%22&pagfis=21762. Acesso: 10 set. 2025.

Dentre as fontes de maior subsídio para esta pesquisa, os relatórios dos Inspetores gerais merecem destaque. Esses relatórios deveriam ser apresentados ao Presidente de Província e, posteriormente, ao Governador do Estado, até o dia 15 de fevereiro de cada ano, contendo informações sobre a situação da Instrução Pública e Particular relativa ao ano anterior, com os devidos apontamentos sobre o progresso e desenvolvimento do Ensino.

A partir de 1889, as alterações administrativas e regulamentares de Pernambuco mantiveram as mesmas atribuições pré-determinadas pelo regulamento de 1888 para o cargo de Inspetor Geral da Instrução Pública, porém acrescidas de mais algumas, passando este a responder também pela convocação das conferências pedagógicas, pela imposição de penas disciplinares para os(as) docentes e por apresentar à Câmara Municipal uma lista dos indivíduos considerados como aptos a assumirem cargos nas escolas municipais. Além disso, era o Inspetor Geral ficou sob seus cuidados a aprovação, a partir das propostas das comissões escolares, dos horários de ensino e a coordenação dos exames dessas escolas (ou delegava pessoas de sua confiança para tal atividade).

Após a reforma do ensino em 1896, o Inspetor Geral da Instrução Pública ainda era considerado um chefe principal nos serviços da Instrução do Estado. Ainda que assim fosse, perdeu um pouco de sua autoridade, quando passou a ser encarregado pela execução e deliberação das medidas do Governo e do Conselho Superior, respectivamente.

Para ser nomeado Inspetor Geral da Instrução Pública, o cidadão deveria ter cursado um curso superior ou exercido cargos no magistério primário ou secundário (público ou particular), e se distinguido nos estudos. A nomeação para esse cargo ficava sob a responsabilidade do Governador do Estado. Aquele que o assumisse poderia exercê-lo por até três anos consecutivos – podendo ser exonerado em caso de pedido, suspensão ou demissão.

Além disso, o cargo em foco era incompatível com qualquer outro cargo externo ao magistério. Em outros termos, o Inspetor Geral da Instrução Pública não podia exercer nenhum outro cargo remunerado, com exceção da docência primária ou secundária.

As fontes nos dão indícios de que o Inspetor Geral esteve, de certo modo, subordinado ao Secretário do Interior, não apenas porque este último era um “intermediário” entre o Inspetor e o Governador como também porque a regularização do ensino público (responsabilidade do Inspetor) necessitava de uma aprovação do Secretário em exercício.

O Inspetor Geral da Instrução Pública tinha autonomia para tomar decisões que fossem direcionadas para o “melhoramento do ensino”. O que também nos faz supor que havia uma certa subjetividade nos poderes atribuídos aos cargos de controle do magistério, pois não havia uma definição objetiva do que poderia ser considerado “bom” ou “ruim” para o ensino público, mas apenas diretrizes e normas regulamentares.

Esse sujeito também esteve responsável por presidir e regular as sessões do Conselho Superior da Instrução Pública e, nessas sessões, possuía um voto singular para casos de empate nas deliberações. Apesar desse poder, todas as informações, pareceres e decisões definidas a partir das sessões do Conselho Superior da Instrução Pública (incluindo a organização dos regimentos internos escolares) deveriam ser remetidas para o Secretário do Interior, para que este agisse de acordo com as prerrogativas próprias de seu cargo.

No que se refere aos concursos públicos, além de administrar o processo de aplicação dos exames, o Inspetor Geral da Instrução Pública também ficava responsável por averiguar todos os títulos dos(as) candidatos(as) aprovados(as).

A atuação do Inspetor Geral esteve inteiramente ligada ao andamento e qualidade do ensino público. Assim, era responsável pela adoção de livros e compêndios anuais – anualmente, era enviada uma lista para os(as) professores(as) para sua apreciação. Após as sessões do Conselho Superior da Instrução Pública, este servidor/funcionário expedia os programas de ensino das escolas primárias, definindo e regulamentando aspectos relacionados a toda cultura escolar (lições, exames, horários etc.). Na verdade, o Inspetor Geral poderia autorizar a adoção de qualquer método ou sistema de ensino novo, desde que pudesse verificar os graus de aproveitamento dos(as) alunos(as). Conjecturamos que fosse justamente por essas atribuições que o Inspetor Geral tinha a “liberdade” de visitar todas as escolas e estabelecimentos de instrução – públicos e privados – do Estado.

As nomeações, faltas, juramentos, remoções e penas disciplinares ficavam a cargo do Inspetor Geral da Instrução Pública, procedimentos os quais eram aplicados de forma distinta e específica, conforme fosse o caso em apreciação. Era ele quem deliberava sobre os abonos e

justificativas das faltas docentes, rubricava os atestados de vencimentos (pagamentos) que eram remetidos pelos Delegados Literários e marcava as ordens e prazos de nomeação para os professores e professoras, a partir das distâncias do local onde moravam daquela onde iriam assumir suas cadeiras.

A relação institucional do Inspetor com o Secretário do Interior consistia, essencialmente, na continuidade de suas funções habituais, mas agora articuladas formalmente com a Secretaria. Entre suas atribuições estavam: informar sobre os indivíduos habilitados para o magistério público, acompanhar acessos e remoções de docentes, relatar gratificações e jubilações, supervisionar a criação, transferência e encerramento de cadeiras, além de monitorar a adoção dos métodos de ensino e a aplicação dos regimentos internos, disciplinares e econômicos das escolas.

No início do século XX, a ênfase na fiscalização e no cumprimento das leis e regulamentos, competências próprias do Inspetor Geral da Instrução Pública, se tornou mais delineada e nítida. Ainda nomeado pelo Governador do Estado e necessariamente diplomado por um curso superior, o Inspetor Geral poderia inspecionar, por meio dos olhos dos inspetores escolares e delegados de ensino.

A partir dos seus julgamentos, caberia a criação de propostas de reformas convenientes à Instrução Pública; levantamento de cidadãos que estivessem habilitados para o magistério; aprovação das nomeações dos(as) professores(as) interinos(as); punição por infrações disciplinares. Vale salientar que essas punições bem como o abono e a justificativa de faltas eram direcionados não apenas a professores(as) mas a qualquer servidor(a) da sua repartição. Daí se concluir que o poder regulador atribuído ao cargo de Inspetor Geral da Instrução Pública era amplo, podendo, inclusive, ir além das práticas docentes.

No que se refere ao Ensino, o Inspetor Geral era responsável pela expedição dos programas de ensino e pelas orientações para os exames anuais. Como já mencionado, tinha autoridade para visitar quaisquer estabelecimentos escolares bem como outros estabelecimentos literários, públicos ou particulares. Cabia a ele determinar os compêndios e livros a serem adotados nas escolas públicas e, com base em suas decisões, continuava a deliberar – como nos anos anteriores – sobre a criação, transferência, remoção ou encerramento de determinadas escolas do Estado.

Todas essas determinações deveriam ser apresentadas ao Secretário Geral, até o dia 15 de janeiro de cada ano, por meio de um relatório feito pelo próprio Inspetor, contendo: I – quadro estatístico das escolas e estabelecimentos de instrução; II – Orçamento das despesas com o pessoal e III – os materiais do ensino público.

Para o recorte temporal aqui trabalhado, mapeamos alguns sujeitos que ocuparam o cargo de Inspetor Geral da Instrução Pública.

Quadro 4 – Inspetores gerais da Instrução Pública em Pernambuco (1890 – 1911)¹⁹

NOME	ANO DE ATUAÇÃO	GOVERNADOR EM EXERCÍCIO
ARTHUR ORLANDO DA SILVA	1890	JOSÉ ANTÔNIO CORREIA DA SILVA
OLINTO VICTOR	1892	GENERAL JOAQUIM MENDEZ OURIQUE JACQUES; DR. AMBROSIO MACHADO DA CUNHA CAVALCANTI; DR. JOSÉ VICENTE MEIRA VASCONCELLOS
OLINTO VICTOR	1892	ALEXANDRE JOSÉ BARBOSA LIMA
FELIPPE SOBRINHO	1893	ALEXANDRE JOSÉ BARBOSA LIMA
PEDRO CELSO UCHÔA CAVALCANTI (INTERINO)	1898	DR. JOAQUIM CORREIA DE ARAUJO
FELIPPE SOBRINHO	1898	DR. JOAQUIM CORREIA DE ARAUJO
JOÃO COIMBRA	1899	DESEMBARGADOR DR. SIGISMUNDO ANTÔNIO GONÇALVES
JOÃO BAPTISTA REGUEIRA COSTA (INTERINO)	1900	DESEMBARGADOR DR. SIGISMUNDO ANTÔNIO GONÇALVES
JOÃO DINIZ	1900	DR. ANTÔNIO GONÇALVES FERREIRA
JOÃO BAPTISTA REGUEIRA COSTA	1902	DR. ANTÔNIO GONÇALVES FERREIRA
MAJOR ANTÔNIO GOMES LEAL	1906	DESEMBARGADOR DR. SIGISMUNDO ANTÔNIO GONÇALVES

Fonte: Elaboração própria, a partir das fontes analisadas.

Nas seções subsequentes, estaremos aprofundando nossas análises sobre as atuações desses sujeitos dentro e fora da Instrução Pública.

Entre os anos de 1889 e 1911, percebemos o “peso” da ocupação de um cargo como o de Inspetor Geral da Instrução Pública. Entre as suas obrigações e características, aquelas que mais nos chamam a atenção são justamente as que são relacionadas à fiscalização de outros cargos direcionados para o controle do magistério. Ao conceber o prestígio social daquele que

¹⁹ As fontes possibilitaram o acesso a outros sujeitos que ocuparam o cargo de Inspetor Geral durante a segunda metade do século XIX, em Pernambuco, como Francisco Baptista (1870); Barbalho Uchôa (1875; 1879); Ernesto Fonseca (1878).

ocupasse tal cargo dentro do contexto político-social da recém-instaurada República Brasileira, as normas regulamentares também abriam a possibilidade de promoção de conferências, protagonizadas pelo Inspetor, para discussão sobre questões relativas ao ensino e à educação cívica do povo.

3.2 Os Delegados Literários

Já reiteramos o grau de importância e hierarquia do cargo de Inspetor Geral da Instrução Pública e, embora pareça que era um sujeito responsável pela regulação de todos os outros dentro do magistério, as nomeações e demissões do cargo de Delegado Literário eram feitas, no final do século XIX, pelo Presidente da Província.

Eram os Delegados Literários que visitavam as escolas de distintos distritos, para inspecionar e observar se as leis e regulamentos estavam sendo devidamente seguidos. Os Delegados também eram responsáveis pela nomeação²⁰ de professores(as) interinos(as), quando houvesse impedimento ou licença por parte dos(as) efetivos(as). Embora essas nomeações estivessem a cargo dos Delegados Literários, estes deveriam, contudo, informar sobre essas nomeações ao Inspetor Geral e remeter todas as informações e títulos do(a) professor(a) nomeado(a). Caso isso não fosse feito em até 5 dias, a nomeação poderia ser anulada.

De modo mais explícito, podemos afirmar que todas as movimentações e requerimentos dos(as) professores(as) públicos(as) deveriam estar sob a fiscalização dos Delegados e estes deveriam repassar as informações para o Inspetor Geral. A fiscalização sobre as práticas docentes acontecia mensalmente e era fragmentada de acordo com os distritos, a partir dos seguintes parâmetros:

- I. No atestado mensal do exercício se declarará: 1º – se o professor durante todo o mês, ou somente parte deste, esteve na regência da cadeira, e quais os dias em que não deu aula, o motivo das faltas e se este foi participado em tempo; 2º – o número existente de alunos matriculados e dos que frequentaram a aula durante o mês (separadamente quanto a cada sexo, se a escola for mista); 3º – quantas vezes durante o mês a escola foi visitada pelo delegado literário; 4º – se lhe foi apresentada a cópia do ponto diário

²⁰ As nomeações para professores(as) interinos(as) deveriam obedecer aos graus de preferência que eram dispostos no regulamento vigente. Eram eles: I – Os titulados pela Escola Normal; II – As pessoas que têm os títulos de habilitação para o magistério; III – Os que houvessem exercido o magistério público com reconhecida habilitação; IV – Os que exercessem ou tivessem exercido o magistério particular com reconhecida habilitação; V – As pessoas que, não estando nas condições anteriormente mencionadas, tivessem entrado para o magistério com notória idoneidade (Regulamento da Instrução Pública, 1888, p. 08).

da escola, e – se for em tempo próprio –, também o mapa semestral ou anual (Regulamento da Instrução Pública, 1888, p. 08).

As atribuições normativas colocadas para os Delegados Literários nos fazem perceber como este mecanismo da fiscalização da Instrução Pública era muito mais endereçado para o controle docente do que para a melhora na qualidade do ensino, apesar de atuarem sobre as condições de funcionamento das escolas e utilização dos materiais escolares.

Não podemos afirmar, até o momento, se existia um número máximo de Delegados Literários por distrito ou de escolas por Delegado Literário. Nos casos de substituição do cargo, o regulamento previa a necessidade de uma declaração, documento no qual deveria constar o motivo da substituição, apresentado pelo delegado que iria assumir o cargo ou pelo antigo ocupador do posto.

Podemos dizer que o trabalho desenvolvido pelos Delegados Literários, em relação ao ensino e às práticas docentes, tinha um caráter qualitativo e, ao mesmo tempo, quantitativo. Além da imposição de multas e penas disciplinares para os professores e professoras que atuavam no magistério público, eles também poderiam multar os pais ou tutores que não matriculassem os seus filhos ou filhas nas escolas públicas primárias.

O trabalho quantitativo ocorria quando os Delegados também precisavam inventariar todos os móveis, de cada uma das escolas dos seus respectivos distritos, emitindo parecer sobre sua qualidade e utilização. Esses inventários precisavam apresentar, também, as assinaturas dos(as) docentes e eram encaminhados diretamente para o Inspetor Geral da Instrução Pública. Além dos materiais escolares, o processo de contratação dos aluguéis de casas para funcionarem as escolas públicas também deveria ser aprovado e mediado pelos Delegados Literários.

Ainda sobre a atuação desses Delegados, reiteramos o caráter complementar e hierárquico do trabalho que era desenvolvido junto ao Inspetor Geral. O regulamento de 1888, por exemplo, era objetivo quando declarava a necessidade e obrigatoriedade de informar ao Inspetor todas as informações relativas ao ensino em seus distritos; até o último mês do ano, uma apresentação formal do estado em que se encontrava a Instrução Pública e particular nos seus distritos, “declarando se os professores procedem com zelo, vocação e moralidade no ensino de seus alunos, e sobre a assiduidade e aproveitamento destes” (Regulamento, 1888, p. 10). De modo geral, além de se salientar a necessidade de se desempenharem os serviços e obrigações impostas pelas leis e ordenamentos delineados pela Instrução Pública, o Regulamento vigente deixava explícita a necessidade de se cumprirem todas as ordens do Inspetor Geral.

A partir das alterações regulamentares ocorridas no ano de 1889, os Delegados Literários eram oficialmente apresentados como “agentes de inspeção e informações da Inspetoria Geral”, ou seja, não eram apenas um mero agente do Inspetor Geral da Instrução Pública. Nesse período, suas obrigações eram as seguintes:

- I. Visitar e inspecionar assiduamente as escolas de seus distritos, observando se todas as disposições das leis e regulamentos do ensino estavam sendo seguidas;
- II. Fornecer todas as informações e esclarecimentos ao Inspetor Geral da Instrução Pública;
- III. Apresentar, até o dia 20 de dezembro, um relatório tangente à situação das escolas públicas e particulares do seu distrito, evidenciando se os(as) docentes atuam com zelo, vocação e moralidade no ensino dos seus alunos, assim como a regularidade desses últimos na matrícula e frequência escolar.

Podemos atentar para o modo como o trabalho de fiscalização da Instrução Pública dependia especificamente da atuação desses sujeitos que, a partir do ano de 1896, vão ter as suas atribuições subdivididas para dois cargos da Instrução Pública: os delegados de ensino e os inspetores escolares.

3.3 Os Delegados de Ensino

Os Delegados de Ensino eram considerados como inspetores locais e tinham competência para inspecionar as escolas primárias com visitas regulares. Esses inspetores poderiam ser juízes de direito, promotores públicos, os prefeitos e os delegados de “hygiene” (desde que estivessem na sua circunscrição sanitária²¹).

Além desses inspetores locais, o Secretário do Interior nomeava, para cada localidade onde existisse uma escola pública e sob a tutela do Estado, um Delegado do Ensino. Essa nomeação poderia ocorrer entre os sujeitos que ocupavam os cargos anteriormente citados ou para qualquer cidadão considerado apto, de acordo com as suas capacidades morais e a seu grau de instrução escolar.

As obrigações dos Delegados de Ensino não apresentavam muitas particularidades específicas quando comparadas às dos demais cargos de inspeção. Provavelmente, as maiores

²¹ Uma circunscrição sanitária é uma divisão administrativa utilizada pelas autoridades de saúde para organizar e coordenar ações de vigilância, prevenção e controle de doenças em uma determinada região. Trata-se de uma área geográfica definida onde profissionais de saúde podem fiscalizar condições sanitárias e monitorar surtos de doenças.

diferenças entre os cargos de inspetor e delegado estivessem nos graus de hierarquia para as nomeações e atribuições de atividades.

Os delegados deveriam visitar e inspecionar as escolas de modo assíduo, observando se as disposições normativas e oficiais das leis e dos regulamentos estavam sendo fielmente seguidas; nomeavam professores(as) interinos(as) nos casos de necessidade – vagas ou impedimento dos(as) efetivos(as); atestavam sobre as práticas docentes; articulavam-se com o Inspetor Geral para remeter informações, levantamentos e queixas sobre as escolas inspecionadas.

Diante disso, podemos afirmar que as práticas dos delegados de ensino estiveram intimamente relacionadas com as práticas docentes. No caso dos(as) professores(as) interinos(as), essa aproximação se dava desde a nomeação para o magistério. Em caso de impedimento dos(as) docentes efetivos(as), os delegados de ensino poderiam nomear um(a) professor(a) interino(a), desde que seguissem as ordens de prioridades estabelecidas pelas normas regulamentares.

Além desse processo de nomeação, os Delegados tinham a obrigação de enviar todas as informações sobre os(as) docentes para o Inspetor Geral, ficando responsável por atestar mensalmente sobre as práticas desses(as) professores(as), observando suas faltas, além dos números de matrícula e frequência dos(as) alunas(as) das escolas. Eles também eram incumbidos de informar o número de visitas que realizaram nessas escolas, destacando, para o Inspetor Geral, se o(a) docente estava cumprindo os horários estabelecidos para as aulas e se estava se vestindo “decentemente”.

Como já mencionado, a fiscalização estabelecida para os Delegados de Ensino era delineada pela qualidade das práticas de ensino, ou seja, os Delegados precisavam estar atentos para aspectos gerais relacionados aos professores e professoras dos seus respectivos distritos, inventariando até mesmo os móveis escolares e o processo de locação de casas para o funcionamento das escolas²².

As normas regulamentares também estabeleciam, a partir de 1896, que os delegados eram auxiliares dos inspetores escolares. Os primeiros deveriam prestar todas as informações tangentes ao estado pessoal e material dos estabelecimentos escolares. Embora possamos perceber que se trata de um cargo hierarquicamente inferior ao cargo de Inspetor Geral, os Delegados de Ensino podiam aplicar algumas penas disciplinares contra docentes, tais como:

²² Vale salientar que, no final do século XIX e início do século XX, as normas regulamentares proibiam que os(as) docentes residissem nas casas ou nos prédios escolares em que lecionassem – fato que, até a primeira metade do século XIX, era comum na Instrução Pública primária em Pernambuco.

advertência, multa ou suspensão – desde que houvesse uma relativa comunicação com os seus superiores sobre os fatos.

Os Delegados de Ensino, em âmbito geral, faziam um trabalho de extensão daquelas atribuições já declaradas para os antigos Delegados Literários. Entre os anos de 1889 e 1911, em Pernambuco, as suas obrigações estiveram inteiramente ligadas às práticas cotidianas docentes e quaisquer situações consideradas como “incomuns” ou “imorais”, relacionadas aos professores e professoras, deveriam ser informadas – confidencialmente – aos seus superiores (o Secretário do Interior e o Inspetor Geral). Eles gerenciavam todas as informações possíveis sobre a situação da Instrução Pública e particular dos seus distritos, observando e declarando se os(as) docentes agiam de acordo com os parâmetros de zelo, vocação e moralidade e se garantiam um aproveitamento satisfatório em relação ao ensino promovido.

3.4 Os Inspectores Escolares

No final do século XIX, o Presidente de Província poderia determinar uma inspeção especial nas escolas e estabelecimentos de Instrução Pública, sempre que lhe parecesse necessário. Assim, os Inspectores Escolares seriam nomeados de acordo com o ordenamento de uma inspeção especial, feito pelo Presidente de Província e seguindo instruções do Inspetor Geral.

Essas inspeções especiais aconteciam da seguinte forma:

- 1º – O Inspetor Geral organizava uma comissão diferente para cada localidade e lhe passava as instruções para a inspeção;
- 2º – Essa comissão passaria a ser considerada como “substituta” dos Delegados Literários e deveriam visitar as escolas uma vez, no mínimo, a cada trimestre;
- 3º – Após as visitas, era feita uma comunicação oficial ao Inspetor Geral, informando sobre os resultados e mudanças necessárias.

Os textos regulamentares determinavam que os poderes públicos deveriam dar prioridade a funcionários públicos locais para composição dessa Comissão Especial. Os Delegados Literários efetivos deveriam ser previamente informados sobre essa inspeção, para deliberar sobre a sua participação ou não. Essa inspeção especial, portanto, pode ser visualizada como uma inspeção dentro de uma outra inspeção. Os próprios Delegados Literários, responsáveis pela fiscalização do ensino, poderiam ter as suas ações e comunicações

contestadas por novos sujeitos. Dessa situação, surge uma pergunta: O que poderia motivar o Presidente de Província a ordenar uma inspeção especial?

O regulamento de 1888 determinava que essa inspeção poderia ser requerida por três ou mais pais de alunos(as) ou por mera recomendação do Inspetor Geral. Essa comissão era formada por este Inspetor e inspecionava a partir das orientações dadas por ele. Essa Comissão de Inspeção Especial era composta, preferencialmente, pelos principais funcionários da localidade onde fosse ocorrer tal atividade.

3.5 Os inspetores e as comissões escolares

A organização geral do magistério e a distribuição das escolas, segundo as informações dispostas no regulamento de 1889, ficavam sob responsabilidade do Presidente de Província (posteriormente, Governador do Estado), após terem sido ouvidos os Juízes de Direito, as Câmaras Municipais, os Delegados Literários e demais autoridades locais. Todos esses sujeitos poderiam servir como “ferramentas”, para garantir o funcionamento da Maquinaria Disciplinar que definiria e regularia os sistemas de ensino e as classificações das escolas.

Nesse mesmo período, ficava determinado que a inspeção escolar deveria ser dividida em distritos de inspeção. Cada distrito poderia conter 3 ou 4 comarcas das zonas atravessadas por vias de ferro e 2 ou 3 nas demais zonas (não incluindo a do Recife). Em cada distrito, deveria haver um inspetor escolar – a sede deste último deveria ser na comarca designada pelos poderes públicos superiores. Entre os critérios estabelecidos para nomeação dos inspetores escolares, o Presidente de Província deveria preferenciar os seguintes:

1. Professores titulados pela Escola Normal;
2. Professores públicos ou particulares que tivessem dois anos de exercício;
3. Pessoas que possuíssem títulos científicos.

O cargo de inspetor escolar não poderia ser exercido pela mesma pessoa por um período superior a quatro anos, e os seus vencimentos anuais eram estabelecidos do seguinte modo:

Tabela 1 – Vencimentos relativos ao cargo de Inspetor Geral da Instrução Pública (1889)

Ordenados	1:400\$000
Gratificações	600\$000
Ajuda De Custo	500\$000

Fonte: Regulamento da Instrução Pública (Alterações), 1889.

Foi nesse período que o cargo de inspetor escolar passou a ser considerado como incompatível com qualquer outro, ou seja, uma espécie de dedicação exclusiva. Suas obrigações eram ajustadas de acordo com o regulamento vigente:

Art. 42: Ao inspetor escolar incumbe:

§ 1º Visitar, pelo menos uma vez de 2 em 2 meses no verão, e de 3 em 3 meses no inverno, as escolas públicas de seu distrito [...];

§ 2º Inspeccionar as escolas e os estabelecimento particulares de instrução [...];

§ 3º Promover e inspecionar o serviço de arrolamento das crianças em idade escolar;

§ 4º Nomear as comissões escolares, quando as câmaras municipais não as tenham nomeado em época legal;

§ 5º Presidir as conferências pedagógicas [...]

§ 6º Impor as penas de que trata o artigo 102, bem como as multas por infração do dever escolar que os delegados literários não tenham imposto;

§ 7º Dar as informações que lhes forem pedidas, e desempenhar encargos que lhes forem cometidos pelo Inspetor Geral (Regulamento da Instrução Pública, (Alterações)1889, p. 9, grifo nosso).

O Artigo 102 acima referenciado se refere à imposição de uma multa, pelo Inspetor Geral da Instrução Pública, aplicada a casos em que os Delegados Literários ou as Comissões Escolares e Párocos não observassem o cumprimento das disposições regulamentares relativas à obrigação do Ensino – geralmente eram dirigidas a pais que ignoravam, por exemplo, a obrigatoriedade de a criança estar na escola.

Após a inspeção de todas as escolas do seu distrito, o Inspetor Escolar deveria redigir um breve relatório para o Inspetor Geral, informando sobre as suas observações e cumprimento das obrigações por parte dos(as) docentes. Além desse documento, em todos os meses de

dezembro, o Inspetor Escolar também deveria organizar um relatório geral, cuja especificação de assunto está transcrita a seguir:

[...] no qual resumirá as suas observações, indicando as medidas que lhes parecem a bem da difusão e progresso do ensino, e instruí-lo com mapas estatísticos sobre a frequência das escolas, os resultados dos exames e o número das crianças de idade escolar que não receberem instrução (Regulamento da Instrução Pública (Alterações), 1889, p. 09).

A divisão dos distritos era feita de acordo com os limites dos próprios municípios e, em cada distrito, haveria uma Comissão Escolar. Nos distritos onde o ensino não fosse declarado oficialmente obrigatório, competia às Comissões o procedimento de organização estatística da população em idade escolar e de tentar “convencer” os pais ou tutores para que permitissem ou favorecessem o ensino a seus filhos.

Essa última determinação regulamentar pode ser tida como mais um indício da necessidade de cooperação entre distintos sujeitos para o funcionamento regular do Ensino. Isto porque, anualmente, nos meses de novembro, as Comissões Escolares – auxiliadas pelos Inspectores Escolares – deveriam fazer um levantamento das crianças (meninos e meninas) que estivessem em idade escolar. Nesse levantamento, as Comissões precisavam organizar as seguintes informações: nomes, endereços dos pais ou responsáveis e a distância entre as suas residências e a escola pública mais próxima. Esse levantamento deveria ser publicado pela imprensa ou ser afixado em algum local público.

Segundo o Regulamento de 1889, deveria ser elaborada e divulgada, publicamente, uma lista com os nomes dos pais de crianças em idade escolar, com o objetivo de “convidá-los” a matricular seus filhos e a cumprir o “Dever Escolar”²³. Essa situação nos faz supor que foi uma das formas que os poderes públicos encontraram de “chamar a atenção” daqueles pais que não obedeciam a essas instruções. Além de serem enviadas para os Delegados Literários das suas respectivas freguesias, as listas em questão também eram enviadas para os párocos locais. Estes ficavam incumbidos de utilizar o momento das missas paroquiais para ler a referida lista, a fim de aconselhar os paroquianos a “cumprirem espontaneamente a obrigação do ensino” (Pernambuco, Regulamento da Instrução Pública (alterações), 1889, p. 16).

A presença da Igreja como colaboradora do Estado na difusão e fiscalização do ensino, conforme indicado no regulamento de 1889, revela a atuação dos micropoderes descritos por

²³ Não foi possível localizar as listas nos jornais digitalizados na Hemeroteca Digital da Biblioteca Nacional. A ausência dessas listas pode indicar a possibilidade de que a medida prevista no regulamento não tenha sido plenamente efetivada.

Michel Foucault (2019; 2014), que se disseminavam pelas malhas sociais e se poderiam ser exercidos de forma capilar, para além das instituições centrais. A leitura pública, pelos párocos, das listas de pais que não cumpriam a obrigatoriedade escolar, constitui um exemplo de como o poder disciplinar se infiltrava nas práticas cotidianas, associando o controle moral e religioso à coerção estatal. Inferimos que ao fazer uso do “espaço sagrado” e de autoridades religiosas para induzir comportamentos conformes à norma civil, o discurso religioso era mobilizado como um instrumento de legitimação das tentativas de controle da instrução pública, produzindo efeitos de sujeição tanto pelo constrangimento público quanto pela interiorização da culpa e da obrigação cristã.

Essa articulação entre Igreja e Estado demonstra que o poder sobre a educação no século XIX não se limitava ao âmbito burocrático, mas se desdobrava em uma rede difusa de vigilância e normalização, sustentada por múltiplas instâncias locais. Inspectores, comissões escolares, delegados literários e párocos formavam uma engrenagem de micropoderes que operava sobre os corpos e as consciências, procurando garantir a obediência às normas do “dever escolar”. A inspeção, os relatórios e as listas divulgadas publicamente são expressões dessa racionalidade disciplinar, que visava governar as populações não apenas pela coerção administrativa, mas também pela persuasão moral. Nesse arranjo, a Igreja cumpria uma função pedagógica e política: produzir sujeitos civilizados, moralmente dóceis e socialmente integrados à ordem republicana em gestação. Assim, o poder pastoral e o poder estatal se entrecruzavam, criando uma pedagogia da obediência que unia a salvação da alma ao cumprimento do dever cívico de escolarizar os filhos.

Consideramos esse Dever Escolar como mais uma ferramenta utilizada para a manutenção das engrenagens da Maquinaria Disciplinar, responsável por assegurar a regularidade e a docilidade do corpo social por meio de múltiplos dispositivos de vigilância. Tal como aponta Foucault (1988), “o poder não é uma instituição e nem uma estrutura, não é uma certa potência de que alguns sejam dotados: é o nome dado a uma situação estratégica complexa numa sociedade determinada” (Foucault, 1988, p. 103), e pode ser exercido “em rede” e sustentado por uma multiplicidade de práticas locais (Foucault, 2019). Nesse sentido, o Dever Escolar não se configurava apenas como uma exigência normativa, mas como uma tecnologia política de governo, que encontrava sua eficácia na cooperação entre instâncias aparentemente distintas — o Estado, a Igreja, as comissões escolares e os inspetores. O poder, portanto, circulava entre esses agentes, produzindo efeitos de sujeição e de conformidade sem depender exclusivamente da coerção direta, mas também de mecanismos morais, religiosos e

administrativos. Com o objetivo de melhor visualização sobre as articulações dessa ferramenta, elaboramos um quadro organizacional na forma da Figura 8:

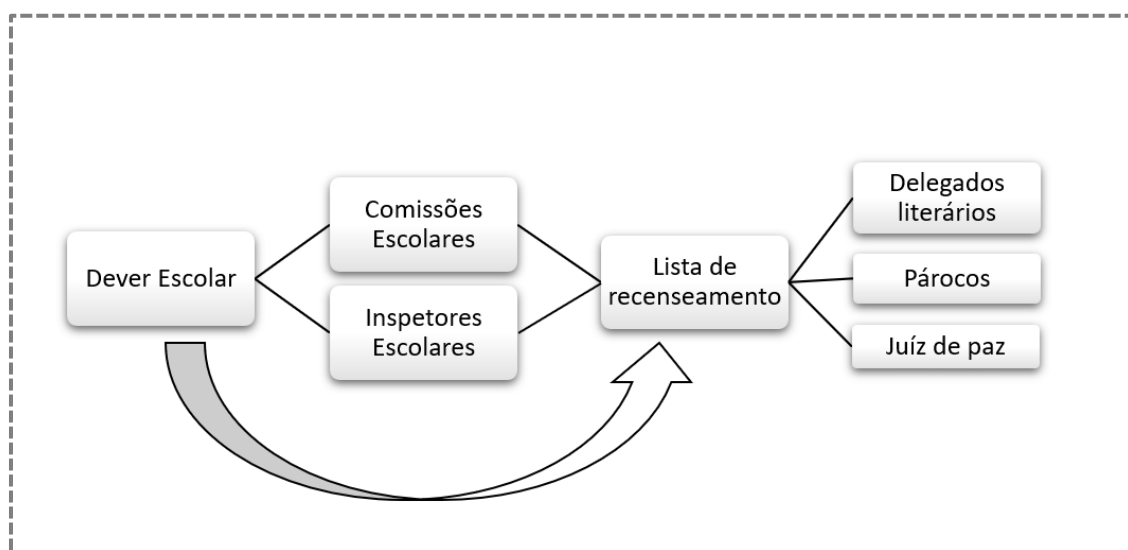


Figura 8 – O “Dever Escolar” em Pernambuco (1889)

Fonte: Elaboração própria a partir das fontes analisadas.

Podemos atentar, mais uma vez, para a necessidade de um conjunto organizacional muito bem distribuído e articulado, para que as ações de inspeção atingissem o controle quantitativo e qualitativo do ensino em Pernambuco. Essas distribuições, no entanto, estavam inteiramente ligadas às hierarquias entre os cargos governamentais, mas também às microrrelações de poder que se estabeleciam nos espaços cotidianos da instrução. A Maquinaria Disciplinar não funcionava apenas de cima para baixo; ela se alimentava da participação de agentes intermediários, capazes de observar, registrar e corrigir condutas, reforçando a lógica de uma sociedade de vigilância contínua. E é atentando para isso que iremos discorrer, adiante, para um cargo que passou a ser o principal intermediário entre o Governador do Estado e os inspetores gerais da instrução pública: o Secretário do Interior²⁴.

3.5.1 Os concursos para inspetores escolares

A partir de 1896, os Inspetores Escolares deixaram de ser “apenas” componentes de um cargo direcionado para uma inspeção especial, passando a ser oficialmente apresentados, em

²⁴ As especificações desse cargo serão apresentadas no subtópico 3.6.

Pernambuco, como agentes de confiança do Governo. Encarregados de fiscalizar as escolas e os estabelecimentos da Instrução Pública, esses inspetores poderiam ser nomeados pelo Governador do Estado, após aprovados em concurso realizado sob os cuidados da mesma comissão que examinava as escolas primárias de 4ª entrância e as escolas complementares.

O concurso era anunciado a partir de decisão do Secretário do Interior – que definia o prazo para inscrição dos candidatos bem como o dia, a hora e o lugar para a seleção. O foco de avaliação para as provas eram as matérias da Escola Normal, especificamente: Pedagogia, Higiene Escolar e Legislação do Ensino.

Os candidatos aprovados deveriam prestar um juramento, tomando posse do cargo diante do Secretário do Interior; tinham vitaliciedade em seus cargos, desde que continuassem a cumprir (bem) os seus deveres. No caso de não cumprimento das suas obrigações, poderiam sofrer um processo perante o Conselho Superior e correriam o risco de serem afastados definitivamente do serviço público.

Os Inspectores Escolares tinham gratuidade nas passagens das estradas de ferro e recebiam uma ajuda de custo que poderia variar de acordo com as entrâncias das escolas visitadas. Os valores seguiam os critérios apresentados na Tabela 2 a seguir:

Tabela 2 – Valores para ajuda de custo dos inspetores escolares (1896)

Ajuda de Custo	Escolas
200\$000	Escolas de 3ª entrância
300\$000	Escolas de 2ª entrância
500\$000	Escolas de 1ª entrância

Fonte: Regulamento da Instrução Pública, 1896.

Levando em conta que a divisão das escolas por entrâncias esteve inteiramente ligada às suas respectivas localizações geográficas e distâncias da Capital, os valores da ajuda de custo eram diretamente proporcionais ao aumento dessas distâncias. Caso algum dos Inspectores Escolares renunciasse ao cargo ou, por algum motivo, fosse exonerado antes de visitar e inspecionar as escolas do seu distrito, o valor dessa ajuda de custo deveria voltar para o Estado. Esse valor só poderia ser recebido a cada dois anos por cada um dos Inspectores.

As visitas feitas pelos Inspectores Escolares aconteciam nas escolas públicas e particulares do Estado e eram cronometradas de acordo com suas categorizações em distritos escolares. Os distritos eram distribuídos a partir das seguintes definições:

Tabela 3– Distribuição de distritos e entrâncias para visitas dos Inspectores Escolares

Distrito	Especificidade
1º Distrito	Capital e subúrbios; A inspeção ficava a cargo do Inspetor Geral
2º Distrito	Escolas de 3ª entrância
3º Distrito	Escolas de 2ª entrância
4º/ 5º Distritos	Escolas de 1ª entrância ²⁵

Fonte: Regulamento da Instrução Pública, 1896.

O Inspetor Geral era o responsável por designar os inspetores aos seus respectivos distritos. Essa designação acontecia anualmente e, segundo as orientações vigentes a partir de 1896, as escolas dos 4º e 5º distritos deveriam ser visitadas em um intervalo de tempo de 6 meses, enquanto as escolas dos demais distritos deveriam ser visitadas a cada 3 meses. Nessas visitas, os Inspectores Escolares deveriam atentar para as condições higiênicas das escolas e aos aspectos de moralidade apresentados pelas práticas estabelecidas. Em âmbito geral, deveriam registrar, para confecção de um relatório, todos os dados estatísticos desses espaços escolares.

As visitas empreendidas pelos Inspectores eram delineadas por pontos específicos de observação e avaliação. Primeiramente, observavam se os professores e professoras desempenhavam todas as suas funções com excelência. Os parâmetros para essas práticas docentes levavam em consideração a assiduidade, a moralidade, as condições higiênicas da escola, a aplicação do regimento interno/programa de ensino escolar e o tratamento que era atribuído a alunos e alunas (os poderes públicos exigiam uma mínima afabilidade).

As crianças “desamparadas” poderiam ser auxiliadas por associações que ficavam a cargo da organização e aprovação dos Inspectores Escolares. Estes últimos também deveriam analisar se os livros escolares – previamente aprovados pelo Conselho Superior – estavam sendo distribuídos e utilizados de forma correta e justa. Em outras palavras, caberia a esses Inspectores garantir que os estudantes pobres estivessem recebendo os seus compêndios escolares.

²⁵ As escolas do 4º distrito faziam parte das localidades: Buíque, Pedra, Águas Belas, Tacaratú, Floresta, Villa Bella, Flores, Triunpho, Afogados da Ingazeira, São José do Egypto, Alagôa de Baixo. O 5º distrito era composto pelos municípios de Belmonte; Salgueiro, Leopoldina, Cabrobó, Granito, Exú, Oricury, Boa Vista e Petrolina. Todas esses municípios se localizam nas regiões interioranas do Estado de Pernambuco, ficando a distintas (e longas) distâncias da Capital.

No que se refere à frequência regular das escolas, os Inspectores verificavam se havia uma assiduidade regular entre os alunos e alunas que moravam a uma distância máxima de até 2 quilômetros da escola. No caso dos estabelecimentos escolares que, durante um semestre, não reunissem uma frequência mínima legal, poderia haver uma proposta de suspensão de seu funcionamento, providência que deveria partir do próprio Inspetor.

Na observância de infrações regulamentares e ou regimentares, os Inspectores Escolares deveriam se dirigir (em particular), escrita e ou verbalmente, aos(as) professores(as) e diretores(as) escolares. Nos casos de denúncias relacionadas à ordem pública e aos preceitos morais do período, que fossem direcionadas aos estabelecimentos escolares – públicos e particulares –, deveria haver um contato direto com o Governo do Estado. Essas denúncias só poderiam ser feitas, entretanto, quando acompanhadas de documentos comprobatórios para os fatos levantados.

Em relação à inspeção das escolas particulares, era organizado um conjunto de informações a serem remetidas ao Inspetor Geral da Instrução Pública. Essas informações eram: nomes dos(as) docentes e diretores(as); número de alunos(as); matérias lecionadas; nome dos(as) professores e diretores(as) que estivessem devendo a apresentação dos mapas mensais escolares no tempo determinado.

Além de uma inspeção técnica – relacionada aos móveis e materiais escolares –, os Inspectores Escolares também estavam incumbidos de uma verificação quantitativa e qualitativa sobre o ensino nos seus respectivos distritos. Eles assistiam, como fiscais, aos exames escolares, produziam relatórios sobre os aspectos regulares e irregulares no ensino público e particular, comunicavam ao Inspetor Geral as situações mais graves e poderiam propor medidas apropriadas para o melhoramento das práticas de ensino no serviço público do Estado.

Não era comum que os relatórios mensais produzidos por tais Inspectores fossem publicados, com exceção de ocorrências que merecessem ou exigissem discussão ou defesa e nas quais houvesse envolvimento de docentes, diretores(as) e/ou membros do Conselho Superior. Os relatórios semestrais, que eram remetidos à Inspetoria Geral da Instrução Pública, deveriam ser publicados, no entanto, quando o Conselho Superior julgasse pertinente, nas revistas mensais. Na falta de apresentação de ambos os relatórios – mensal e semestral –, os Inspectores Escolares não poderiam receber os seus vencimentos, exceto em caso de doença que fosse devidamente comprovada por Junta Médica.

As análises regulamentares nos fazem supor que os concursos para o cargo de inspetor escolar terminariam, oficialmente, no ano de 1911. Com novas determinações administrativas, ficou definido que, assim como ocorria até 1896, os Inspectores Escolares seriam nomeados pelo

Governador do Estado de Pernambuco, a partir dos nomes sugeridos pelo Secretário-Geral da Instrução Pública.

As incumbências para o cargo em destaque não sofreram alterações até este período; no entanto, as novas determinações administrativas definiam que o número de inspetores nomeados seria de cinco por distrito. Desse modo, se havia cinco distritos, podemos presumir que 25 inspetores atuavam no controle e na fiscalização das escolas de Pernambuco a partir de 1911.

Em termos gerais, os Inspetores Escolares, no final do século XIX e início do século XX, tiveram suas práticas balizadas a partir de um conjunto de ordenamentos pré-definidos para o controle efetivo da qualidade do ensino público e particular, em Pernambuco. Teoricamente, visitavam, observavam, verificavam situações, denunciavam, conversavam com docentes, produziam quadros e relatórios e deveriam transmitir todas as informações necessárias e cabíveis para o Inspetor Geral da Instrução Pública.

3.6 O Secretário do Interior

O Secretário do Interior atuava, em Pernambuco, como auxiliar do Governador do Estado na direção do Ensino. É um cargo que surge nos textos regulamentares a partir de 1896 e deles desaparece no ano de 1911. Ao Secretário do Interior cabia a nomeação de comissões avaliadoras para concursos, deliberação sobre as propostas de reformas que saíam do Conselho Superior e passavam pelo Inspetor Geral.

Esse servidor/funcionário sancionava os decretos de nomeações docentes (para professores(as) de escolas complementares e preliminares de 4ª entrância) bem como de aposentadorias e vitaliciedade e assinava as portarias de nomeações para professores(as) primários(as) de 1ª, 2ª e 3ª entrâncias.

Levando em consideração que as gratificações faziam parte de um plano disciplinar (Gondra, 2018), o Secretário do Interior esteve incumbido das determinações relacionadas às remoções, licenças e gratificações de todos os funcionários da Instrução Pública.

Ele também ficava encarregado da organização das propostas de despesas com a Instrução Pública, mas essas propostas deveriam ser feitas a partir dos relatórios levantados pelo Inspetor Geral, os quais, vale mencionar, eram enviados anualmente e deveriam suprir as necessidades de acompanhamento das ações dos Inspetores Escolares.

A participação do Secretário do Interior nos concursos acontecia de forma mais “indireta”, atuando como um intermediário nos resultados, uma vez que as nomeações eram apresentadas ao Governador do Estado diretamente contatado pelo Inspetor Geral da Instrução Pública.

Por fim, o Secretário do Interior esteve encarregado dos assuntos de caráter administrativo advindos dos diretores das Escolas Normais e do Instituto Benjamin Constant – tudo em articulação com o Inspetor Geral. Trata-se, portanto, de um cargo que aparece em meio aos processos de controle e fiscalização do ensino, ocupando a camada hierarquicamente mais elevada em relação aos demais cargos. Sua atuação estava inteiramente ligada ao desenvolvimento das atividades do Inspetor Geral e, apesar de ter sido um cargo que não perdurou por muito tempo, garantiu a efetividade do funcionamento da Maquinaria Disciplinar entre os anos de 1896 e 1911.

3.7 O médico escolar

O cargo de Médico Escolar aparece, nos regulamentos de ensino de Pernambuco, a partir de 1911. Esse “comissário da higiene” era escolhido pelo Inspetor Geral da Instrução Pública, para exercer uma inspeção médica escolar nas cadeiras de 4ª entrância. Nos estabelecimentos escolares (públicos e particulares) de 1ª, 2ª ou 3ª entrância, essa inspeção era executada pelos comissários dos respectivos distritos.

Suas atividades eram a inspeção, vacinação, revacinação e a higiene escolar. Entre as suas atribuições, podemos destacar as visitas frequentes aos estabelecimentos de ensino e a articulação com o Inspetor Geral sobre as ocorrências tidas como “graves”.

Não havia um número de escolas objetivamente definido para os médicos dessas inspeções escolares. As normas regulamentares determinavam, entretanto, que esses profissionais deveriam percorrer, durante cada mês, um quantitativo tal de escolas de modo que todos os estabelecimentos de ensino das suas regiões fossem visitados e tivessem um relatório produzido.

Tudo indica que esse relatório servia como um documento comprobatório das visitas de inspeção e, em alguns casos, garantia os vencimentos de outros Inspectores Escolares que, por motivos de saúde, precisavam se ausentar das suas atividades. Em outras palavras, aqueles inspectores escolares que não apresentassem os seus relatórios mensais não poderiam receber os seus ordenados, com exceção daqueles que estivessem de licença médica – e essa deveria ser comprovada/atestada pela inspeção da Junta Médica Escolar.

Diante das informações e reflexões até então postas, reiteramos que o funcionamento de determinados grupos e sujeitos dentro da inspeção pública, em Pernambuco, influenciava o andamento de outros. No caso da inspeção médica, podemos supor que o foco não era unicamente a aplicação de vacinas nas escolas mas também o atestado institucional da impossibilidade de outros agentes de inspeção atuarem nas suas atividades.

3.8 O Conselho Literário e o Conselho Superior da Instrução Pública

O Conselho Literário era um órgão da Instrução Pública composto pelo Inspetor Geral, pelo regedor do Ginásio Pernambucano, pelo diretor da Escola Normal, cinco cidadãos nomeados pelo Presidente de Província que tivessem se distinguido no magistério público ou particular, três cidadãos com as mesmas distinções, mas nomeados pelo Inspetor Geral, e um professor primário – eleito pelos demais docentes da mesma área.

Os sujeitos anteriormente citados eram considerados como membros efetivos do Conselho Literário, mas poderiam ser substituídos (em casos de impedimento) por outros membros extraordinários, que eram nomeados também pelo Inspetor Geral. Esse órgão ficava responsável pela emissão de um parecer relativo aos seguintes assuntos:

§ 1º Sobre métodos e sistemas práticos de ensino.

§ 2º Sobre a adoção, revisão ou substituição de compêndios, livros e objetos de ensino.

§ 3º Sobre o programa das obras elementares que o governo pretende fazer compor e imprimir para a Instrução Pública e merecimento das que, compostas segundo o programa, forem submetidas à sua apreciação; e sobre prêmios aos autores ou tradutores.

§ 4º Sobre o regime interno das escolas e de quaisquer estabelecimentos públicos de instrução.

§ 5º Sobre a necessidade de criação, transferência e supressão de cadeiras.

§ 6º Sobre programas para provas orais e escritas dos exames de habilitação e dos concursos para o magistério público, bem como sobre o merecimento das provas produzidas em todos esses atos.

§ 7º Sobre os exames dos alunos das escolas primárias, sendo-lhes submetidas as provas escritas, bem como cópia dos respectivos termos, para consultar sobre sua regularidade e sobre o progresso, apreciável em vista dessas provas, do ensino dados nas aulas públicas, podendo propor que sejam punidos os professores que não observarem os preceitos regulamentares e o programa, bem como nota de louvor àqueles cujos alunos maior aproveitamento revelarem.

§ 8º Sobre vitaliciedade, acesso por antiguidade, remoção disciplinar, gratificações extraordinárias e jubilação dos professores da província.

§ 9º Sobre as infrações disciplinares dos professores públicos de instrução primária, secundária ou especial, que incorrem nas penas dos arts. 191 e 192 (Regulamento da Instrução Pública, 1888, p. 05-06).

Podemos perceber aspectos sobre o direcionamento e qualidade do ensino, mas, principalmente, questões relativas ao “enquadramento” docente dentro dos termos definidos pelos membros do Conselho Literário. Os parágrafos citados acima trazem questões e situações que, segundo o regulamento vigente, ficariam a cargo do Inspetor Geral da Instrução Pública. Embora o texto vigente delibere sobre o grau de autoridade deste cargo para a grande maioria das questões relativas ao andamento e fiscalização do Ensino, as decisões tomadas pelo Inspetor deveriam estar em consonância com as discussões e decisões tomadas dentro do Conselho Literário – que, embora presidido pelo Inspetor, não pode ter ignorada a presença de sujeitos internos e externos à Instrução Pública.

Ainda que o número de professores – apenas um – no Conselho fosse quantitativamente inferior em relação à dos demais cargos, devemos chamar a atenção para a sua importância dentro dos casos de processos disciplinares. Nessas situações, o(a) docente considerado como membro efetivo do Conselho Literário deveria ficar especialmente incumbido(a) de organizar a defesa dos(as) professores(as) acusados(as). Essa participação nos processos se tornava, no entanto, restrita quando o(a) professor(a) não tinha poder de voto deliberativo diante de tais discussões.

Essa limitação do poder de voto acontecia quando as hierarquias institucionais operavam como mecanismos de controle e regulação dos discursos dentro do próprio Conselho, restringindo a participação efetiva do magistério nas decisões que diziam respeito à sua própria prática. Podemos compreender essa dinâmica como uma manifestação dos micropoderes que atravessavam as instituições, nas quais o poder não se concentrava em um único ponto, mas circulava e se exercia de forma capilar, produzindo sujeições e delimitando espaços de fala e de ação (Foucault, 2019). Assim, ao mesmo tempo em que o professor era incorporado como parte do Conselho, sua presença era domesticada pelas normas que definiam quem podia deliberar sobre as decisões.

Entretanto, suspeitamos que a presença e participação no Conselho se mostravam como um espaço de aproveitamento docente para utilização das normas regulamentares de acordo com os seus interesses pessoais. E essa participação acabava contando como um serviço relevante dentro do magistério, podendo ser levada em consideração nos casos de solicitações de gratificações e jubilações.

Art. 125: A gratificação de mérito dependerá do implemento do prazo de 15 anos e da prova de distinção revelada pelo professor durante esse tempo no efetivo exercício do magistério, e consistirá no abono da quantia anual de 200\$000, sendo o professor de ensino primário o de 400\$000 se de instrução secundária.

[...]

Art. 182 Os professores que se jubilarem, havendo-se distinguido por serviços relevantes, poderão ser considerados membros honorários do conselho literário (Regulamento da Instrução Pública, 1888, p. 25-33).

Nessa perspectiva, podemos compreender tais práticas como formas de táticas empreendidas pelos professores dentro de um campo normativo rigidamente estruturado. Se as estratégias pertenciam ao domínio das instâncias de poder — que definiam as regras, regulamentos e hierarquias do Conselho Literário —, as táticas se manifestavam nas maneiras pelas quais os docentes se moviam nesse espaço, reinterpretando e utilizando as normas em benefício próprio. Assim, mesmo inseridos em um sistema disciplinar e hierarquizado, os professores poderiam encontrar brechas para agir, reapropriando-se das determinações oficiais e transformando-as em oportunidades de valorização e reconhecimento profissional (De Certeau, 1998).

Atentamos para a possibilidade de docentes jubilados(as) continuarem atuando na Instrução Pública como membros do Conselho Literário. Vimos que havia uma grande demanda de questões relativas ao magistério para serem discutidas, deliberadas e oficializadas no parecer do Conselho Literário. Conjecturamos que é por este motivo que o Conselho era dividido em 4 seções: a 1ª direcionada para os assuntos designados do 1º ao 5º parágrafo; a 2ª seção para resolver questões dos parágrafos 6º e 7º; a 3ª seção para discutir sobre os parágrafos 8º e 9º; enquanto os parágrafos 10 e 11 eram deliberados na 4ª seção.

Não podemos afirmar se essas seções eram definidas de acordo com os graus de importância/urgência dos assuntos ou se eram organizadas de acordo com os interesses dos membros efetivos do Conselho Literário, mas sabemos que era o Inspetor Geral quem definia o relator de cada reunião e, caso achasse necessário, poderia nomear uma ou mais comissões subsidiárias para tratar dos assuntos relativos à 2ª seção, ou seja, sobre os métodos, práticas e materiais de ensino.

As deliberações e pareceres sobre os assuntos e seções do Conselho Literário eram realizados por meio de conferências, que constituíam uma espécie de “segunda etapa” após as sessões regulares do órgão. Essas conferências podiam ser ordinárias ou extraordinárias, exigindo, em ambos os casos, a presença mínima de quatro membros. As ordinárias aconteciam

no dia 15 de cada mês ou, caso este fosse dia de algum feriado ou de domingo, no dia útil subsequente; as extraordinárias eram convocadas pelo Inspetor Geral sempre que houvesse situações consideradas urgentes entre as matérias submetidas ao Conselho. Os pareceres produzidos nessas reuniões, contudo, só podiam ser apreciados diretamente pelo Inspetor Geral da Instrução Pública quando não tratassem de temas centrais, como disciplinas escolares, vitaliciedade docente, exames de habilitação para o magistério, concursos ou reformas do ensino. Em determinadas circunstâncias, o Inspetor Geral tinha ainda a prerrogativa de deliberar sobre questões apresentadas ao Conselho sem a necessidade de convocar uma conferência formal, contando apenas com a participação de alguns membros.

Esse panorama institucional evidencia que, embora o Conselho Literário reunisse um conjunto de sujeitos envolvidos nos debates e decisões sobre a Instrução Pública, a figura do Inspetor Geral ocupava uma posição central, funcionando como a principal engrenagem do sistema e mediando de forma decisiva os rumos da administração do Ensino.

Assim como os regulamentos, regimentos, sujeitos e órgãos, as conferências do Conselho Literário também podem ser consideradas como ferramentas disciplinares da Instrução Pública. Nas ordinárias, eram apresentados, discutidos e submetidos à aprovação os pareceres das quatro seções já mencionadas, e qualquer membro do Conselho poderia indicar mudanças – desde que fossem para o “bem” da Instrução Pública. Nas extraordinárias, por outro lado, os assuntos “urgentes” tinham prioridade e, posteriormente (e, se houvesse tempo), poderiam ser tratados assuntos das conferências ordinárias.

Essas reuniões podem ser consideradas tão importantes quanto a existência do próprio Conselho Literário e, por isso, nos casos em que um (ou mais de um) membro não pudesse participar, este deveria informar previamente sua ausência ao Inspetor Geral, para que o membro extraordinário pudesse ser convocado. Caso um mesmo membro efetivo deixasse de comparecer a três conferências seguidamente, este seria substituído. Após quatro meses, o Inspetor deveria considerar a ausência do membro como uma renúncia ao cargo.

A partir de 1896, o Conselho Literário deixa de existir e é o Conselho Superior da Instrução Pública que passa a funcionar. Este último era composto pelas seguintes autoridades: Inspetor Geral, Diretor da Escola Normal Oficial, Diretor da Escola Normal da Sociedade Propagadora da Instrução Pública, Regedor do Instituto Benjamin Constant, Inspetor de

Hygiene²⁶, Diretor de Obras Públicas²⁷ e Inspetores Escolares (desde que fossem convocados com antecedência ou estivessem na Capital).

Havia ainda aqueles eleitos ou nomeados: dois professores primários (eleitos pelos docentes de 4ª entrância); um professor eleito pela Congregação da Escola Normal; um professor eleito pela Congregação do Instituto Benjamin Constant; um membro do magistério particular (eleito pelos demais docentes particulares); um membro do magistério público superior (eleito pelos seus pares); e um cidadão que tivesse se distinguido no magistério público ou particular (nomeado pelo Secretário do Interior, mediante indicação do Inspetor Geral). Os membros eleitos cumpriam mandato de dois anos, com possibilidade de reeleição.

O “simples” fato de fazer parte do Conselho Superior já garantia uma notoriedade social de maior importância para esses sujeitos, uma vez que era um espaço de discussões e deliberações sobre as principais questões e demandas dentro do magistério, em Pernambuco. Poderíamos, contudo, categorizar esses membros em dois grupos: i) cargos de autoridade na Instrução Pública e ii) docentes no magistério público e particular. Aqueles considerados como “membros natos” tinham suas funções no Conselho consideradas como obrigatórias, já os membros eleitos poderiam renunciar aos seus cargos, podendo suas vagas ser preenchidas por substitutos legais.

Diante da natureza lacunar das fontes, não podemos afirmar que todos os membros do Conselho Superior da Instrução Pública participavam de forma ativa e em prol dos seus interesses pessoais e coletivos, mas podemos supor que havia essa possibilidade – principalmente para os(as) professores(as) públicos(as) e particulares, minimamente representados(as).

Funcionando com obrigação de também promover a elaboração de pareceres, os membros do Conselho poderiam sistematizar algumas definições/deliberações:

§ 1º Sobre métodos e sistemas práticos de ensino.

§ 2º Sobre adoção, revisão ou substituição de compêndios, livros, objetos de ensino e mobília escolar.

²⁶ Embora tenhamos nos direcionado, no subtópico anterior, às inspeções escolares que ocorreram em Pernambuco a partir de 1911, não foi possível localizar e sistematizar informações relacionadas ao cargo de Inspetor de Hygiene em decorrência da sua ausência nas fontes relativas à Instrução Pública. Conjecturamos que esse cargo, na verdade, era um cargo governamental que inspecionava não apenas o magistério mas diversos outros setores públicos.

§ 3º Sobre o programa das obras elementares que o Governo pretenda fazer, compor e imprimir para a Instrução Pública e merecimento das que, compostas segundo o programa, forem submetidas à sua apreciação e sobre prêmios aos autores ou tradutores.

§ 4º Sobre o regimento interno das escolas e de quaisquer estabelecimentos públicos de instrução.

§ 5º Sobre a necessidade de criação, transferência e supressão de cadeiras.

§ 6º Sobre programas para provas orais, escritas e práticas de exames de habilitação e dos concursos para o magistério público, bem como sobre o merecimento das provas produzidas em todos esses atos.

§ 7º Sobre os exames dos alunos das escolas primárias. Sendo-lhes submetidas as provas escritas sobre sua regularidade e sobre o progresso apreciável, em vista dessas provas, do ensino dado nas aulas públicas, podendo propor que sejam punidos os professores que não observares os preceitos regulamentares e o programa de ensino, bem como louvar aqueles cujos alunos maior aproveitamento revelarem.

§ 8º Sobre vitaliciedade, acesso por antiguidade, remoção disciplinar, gratificação extraordinária e jubilação dos professores do Estado.

§ 9º Sobre as infrações disciplinares dos professores públicos de instrução primária, secundária ou especial.

§ 10. Sobre elaboração de bases para qualquer reforma ou melhoramento de que carecer a Instrução Pública.

§ 11. Sobre quaisquer outros assuntos literários ou de interesse para o ensino público, a respeito dos quais o queira ouvir o Inspetor Geral ou o Secretário do Interior (Regulamento da Instrução Pública, 1896, p. 37-38).

Observamos que as possibilidades de discussões e determinações no Conselho Literário e no Conselho Superior mantiveram, praticamente, o mesmo direcionamento. Por outro lado, todavia, destacamos o modo como os incisos 10 e 11 do artigo antecedente atribuem uma amplitude maior dentre essas possibilidades. O Conselho Superior da Instrução Pública, no final do século XIX e início do século XX, tinha poder de decisão sobre quase todos os setores, assuntos e sujeitos inseridos na Instrução Pública.

A multiplicidade de competências cabíveis ao Conselho Superior da Instrução Pública era bastante ampla e, ao mesmo passo, complexa. Caberia aos seus membros a organização de conferências, na Capital, para discutir sobre questões de ensino e demais assuntos que fossem relacionados à educação cívica da população.

É durante o final do século XIX e início do século XX que os poderes públicos passam a se preocupar de modo mais incisivo com a definição de espaços destinados quase que exclusivamente para o funcionamento das aulas públicas – os prédios escolares. Até então, qualquer lugar onde houvesse um professor ou uma professora e os seus respectivos alunos e

alunas poderia ser considerado como uma escola. A partir de 1896, o Conselho Superior – em articulação com a Secretaria da Indústria – deliberaria sobre os planos de construções escolares.

As discussões sobre a validade dos concursos públicos também ficaram a cargo do Conselho Superior. E, em decorrência da importância atribuída às suas incumbências, cada um dos membros do Conselho tinha um substituto legal (suplente), de acordo com os seus pares. O presidente deveria ser substituído pelo vice-presidente eleito ainda na 1ª sessão anual; os membros natos (cargos não nomeados) deveriam ser substituídos pelos seus respectivos substitutos legais nos cargos que ocupavam.

As eleições para os membros do Conselho Superior bem como as de seus respectivos substitutos eram feitas na Capital do Estado, no dia 10 de janeiro. Essas eleições ocorriam a partir de um conjunto de regras – ou instruções – previamente estabelecidas pelo presidente:

I – Com antecedência precisa, nunca inferior a 30 dias, serão publicadas no jornal oficial, e pelo menos uma vez de oito em oito dias, listas dos nomes dos membros de cada magistério da Capital, para que dentre eles sejam escolhidos os que devem ser votados por seus pares.

II – Só tomarão parte na eleição os membros do magistério particular que tiverem cumprido as disposições do presente regulamento sobre o ensino primário.

III – Os membros de cada magistério manifestarão seus votos especificamente para membros efetivos e substitutos do Conselho Superior, em ofício que, com as firmas devidamente reconhecidas, dirigirão ao presidente do Conselho Superior, que com os demais membros natos, constituirá a junta apuradora, que começará a apurar a eleição 15 dias depois de ser realizada.

A apuração deverá ficar concluída até o dia 1º de fevereiro.

IV – Um resumo da ata de apuração servirá de diploma aos eleitos por maioria de votos, ou ao mais velho, em caso de empate.

V – É facultado o recurso ao Governador do Estado contra a eleição, interposto por quem se julgar prejudicado, no prazo de 30 dias, a contar da data da publicação do resultado da eleição no jornal oficial, e que será decidido no prazo de 15 dias, a contar da data em que for presente.

O silêncio do Governador importará aprovação da eleição.

(Regulamento da Instrução Pública, 1896, p. 39-40).

Dentre os aspectos que mais chamam a atenção no processo de eleição dos membros do Conselho Superior da Instrução Pública, destacamos a complexidade do caráter democrático das votações. Ao mesmo tempo que havia uma votação “aberta” e “transparente” para a eleição dos seus membros, com a prévia divulgação dos nomes daqueles que estariam participando, também era uma eleição de caráter restrito, uma vez que acontecia apenas pelos pares.

Outro ponto que merece atenção é a possibilidade de autoaprovação da eleição em caso de ausência de qualquer consideração adversa vinda do Governador do Estado. Isso pode nos fazer refletir sobre o caráter “autônomo” que o Conselho Superior teria em relação ao andamento da Instrução Pública e ainda nos perguntar sobre o seguinte: será que a importância das questões atribuídas ao Conselho Superior da Instrução Pública, assim como a sua autonomia deliberativa, fazia parte de uma necessidade de diminuir as incumbências direcionadas ao Governo?

Ainda questionando, porém com outras palavras, poderíamos afirmar que o Conselho Literário funcionaria como um órgão de “terceirização” para organização e controle do magistério em Pernambuco, minimizando, assim, as responsabilidades atribuídas ao Governador?

O funcionário responsável pelo registro escrito, na forma de atas, das deliberações do Conselho Superior era o Secretário da Instrução Pública. As reuniões eram quinzenais e poderiam ser classificadas como sessões ordinárias (regulares) e sessões extraordinárias (convocadas pelo Presidente do Conselho, sempre que este julgasse conveniente e ou tivesse recebido ordem do Secretário do Interior).

As regras para as sessões do Conselho Superior da Instrução Pública eram ordenadas de forma clara e objetiva, podendo incidir em multas para aqueles que não as seguissem de acordo com as normas regulamentares. As sessões deveriam ser públicas e poderiam durar os dias que fossem necessários para dar conta de todas as deliberações. Para que pudesse ocorrer uma sessão, era necessário que a maioria dos membros estivesse presente. No caso de processo disciplinar contra professores(as) ou inspetores escolares, a sessão deveria contar com a presença de 2/3 (dois terços) dos membros, no mínimo.

O Conselho deveria criar diferentes comissões para estudar os distintos assuntos sujeitos às suas deliberações (e deveria decidir o número de membros componentes de cada uma delas)²⁸. Os membros dessas comissões poderiam escolher um relator entre si e deveriam emitir um parecer sobre os assuntos que fossem da sua competência.

As funções de membros do Conselho Superior não eram remuneradas, mas as dessas comissões, sim. Assim sendo, os membros não recebiam ordenados pelos cargos que ocupavam, mas poderiam receber no caso de composição das comissões internas. Embora esses pareceres

²⁸ Os membros dessas comissões deveriam ser membros do próprio Conselho Superior, ao qual serviriam durante o período de um ano. Em caso de “desfalque” em algumas dessas comissões, a vaga poderia ser assumida por outro membro do Conselho, desde que nomeado por seu Presidente.

fossem emitidos por comissões internas do Conselho Superior e produzidos por alguns membros dessa instituição, ainda era necessário uma discussão e aprovação para tais documentos.

Podemos atentar para o “peso” deliberativo que fora atribuído às sessões do Conselho Superior. Por este motivo, a ausência de qualquer um dos seus membros poderia comprometer o andamento de decisões distintas sobre os mais diversos assuntos dentro do magistério público e ou particular, em Pernambuco.

O regulamento vigente a partir de 1896 determinava que o membro que não pudesse comparecer às sessões do Conselho deveria comunicar com antecedência sua ausência e justificá-la. Como consequência disso, um substituto legal poderia ser convocado pelo Presidente. Aqueles que apenas deixassem de comparecer às reuniões do Conselho Superior, sem prévia comunicação e justificativa, eram obrigados a pagar uma multa de 10\$000 (dez mil réis) e mais 5\$000 (cinco mil réis) nas reincidências sucessivas, relativas às sessões da mesma reunião do Conselho.

Vale mencionar que o valor de imposição dessas multas não era pago pelo funcionário de forma direta, mas sim na forma de desconto em seus vencimentos, imposto pelo Presidente do Conselho – o valor descontado era revertido ao Fundo Escolar.

A análise dos ofícios trocados entre o Inspetor Geral da Instrução Pública e o Governador do Estado indica que a participação nas reuniões não figurava entre as prioridades do Inspetor de Higiene e do Diretor de Obras Públicas. No final do século XIX, a ausência desses agentes ocorreu com tanta frequência que resultou, em diversas ocasiões, na aplicação de multas. Supomos que tais faltas estivessem associadas à extensa gama de responsabilidades externas ao magistério que integravam as atribuições próprias de seus cargos, o que possivelmente limitava sua disponibilidade para atividades ligadas diretamente à Instrução Pública.

Conjecturamos que esses agentes, embora formalmente vinculados ao Conselho Superior, não se percebiam como parte orgânica do campo educacional, mas como representantes de setores técnicos cuja presença no Conselho era meramente protocolar — uma exigência burocrática do regulamento. Assim, as faltas reiteradas poderiam indicar uma distância simbólica e funcional em relação à missão educativa do órgão. Participar das reuniões talvez não representasse ganho de capital político ou prestígio institucional, especialmente em comparação com as atribuições mais visíveis e socialmente valorizadas de seus cargos originais.

O Conselho Superior da Instrução Pública era um órgão com competências administrativas e disciplinares. Enquanto um Conselho Disciplinar, de modo específico, deveria

julgar quaisquer infrações cometidas por docentes e inspetores escolares – que estavam sujeitos às penas de suspensão ou perda de cadeira/emprego.

Mas podemos compreender que o Conselho Superior da Instrução Pública, embora formalmente investido de autoridade normativa, não operava como um espaço homogêneo de poder, mas como uma rede composta por diferentes posições e graus de envolvimento. A ausência recorrente de determinados membros reitera a existência de zonas de resistência e descontinuidade dentro do próprio mecanismo estatal de controle, indicando que o exercício do poder sobre a instrução pública não se dava de forma linear ou centralizada. Nesse sentido, o Conselho se constituía como um dispositivo de poder, cuja eficácia dependia das práticas cotidianas e dos modos de adesão dos sujeitos à lógica da fiscalização.

4 OS AGENTES FISCALIZADORES E DOCENTES PÚBLICOS(AS): ENTRE OS RELATÓRIOS E AS DEMANDAS DO OFÍCIO

Figura 9 – Capa do relatório do Inspetor Geral da Instrução Pública (1891)

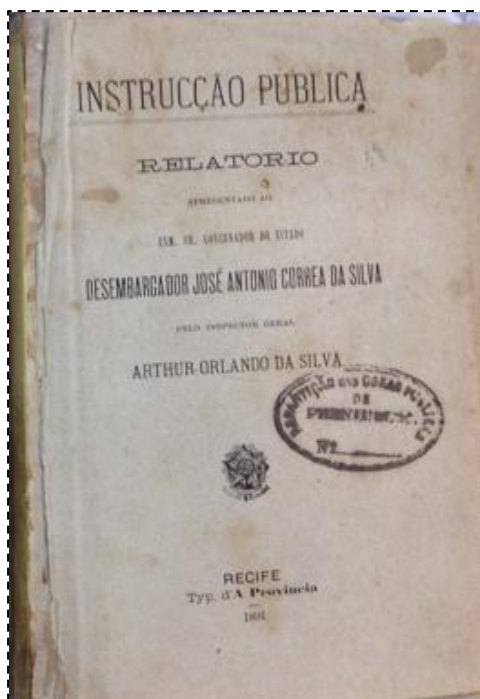


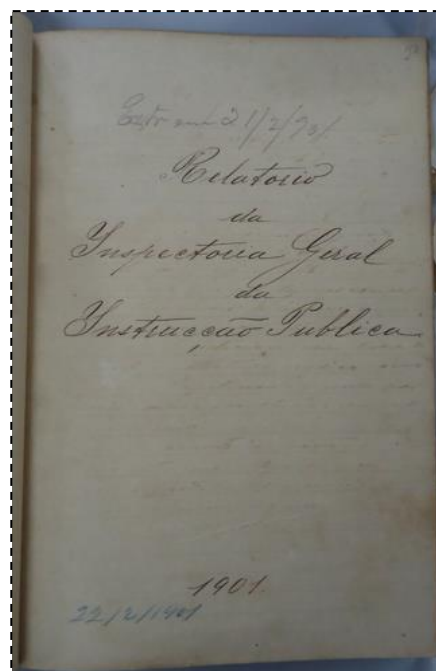
Figura 10 – Capa do relatório do Inspetor Geral da Instrução Pública (1892)



Figura 11 – Capa do relatório do Inspetor Geral da Instrução Pública (1893)



Figura 12 – Capa do relatório do Inspetor Geral da Instrução Pública (1901)



Fonte: PERNAMBUCO. Relatório apresentado ao Exmo. Sr. Governador do Estado Desembargador José Antônio Corrêa da Silva pelo Inspetor Geral Arthur Orlando da Silva. Recife: Typographia da Província, 1891; PERNAMBUCO. Relatório apresentado à Junta Governativa do Estado de Pernambuco pelo Inspetor Geral Olintho Victor. Recife: Typographia do Jornal do Recife, 1892; PERNAMBUCO. Relatório apresentado ao Exmo. Sr. Governador do Estado Dr. Alexandre José Barbosa Lima em 15 de fevereiro de 1893 pelo Inspetor Geral Felipe de Figueiroa Faria Sobrinho. Recife: Typographia de Manoel Figueiroa de Faria & Filhos, 1893; INSTRUÇÃO PÚBLICA. Relatório apresentado ao Governador do Estado pelo Inspetor João Diniz Cabral. APEJE (IP 71), p. 47-91, 1901.

Os relatórios dos inspetores gerais Instrução Pública constituem-se como fontes centrais para a investigação aqui desenvolvida. Apresentados ao Presidente da Província – posteriormente ao Governador do Estado – até o dia 15 de fevereiro de cada ano, deveriam reunir informações detalhadas sobre a situação da Instrução Pública e particular relativas ao ano anterior. Neles, encontravam-se desde dados quantitativos, como número de escolas e matrículas de alunos, até observações qualitativas acerca do trabalho docente, do funcionamento das instituições e dos obstáculos enfrentados pela administração escolar. A relevância desses documentos ultrapassa a dimensão meramente burocrática: ao mesmo tempo em que operavam como instrumentos de prestação de contas e de legitimação da ação da Inspeção Geral, também produziam discursos sobre o ensino, permitindo entrever tensões, contradições e disputas que marcavam o cotidiano da Instrução em Pernambuco.

Justamente por serem documentos produzidos por sujeitos diferentes, em anos distintos, os relatórios dos Inspetores gerais da Instrução Pública não seguiam um padrão estrutural de uniformidades nas informações apresentadas. Além disso, observando os relatórios a que tivemos acesso entre os anos de 1889 e 1911, percebemos que há uma mistura entre documentos manuscritos e documentos impressos, a depender do ano.

Mais do que registros descritivos e superficiais, os relatórios produzidos no período analisado revelam a complexidade dos discursos elaborados Instrução Pública por esses sujeitos. Reconhecemos que cada mensagem, esclarecimento ou dado enviado ao Governador do Estado estava atravessado pelo olhar de quem os produzia, podendo carregar intenções específicas e escolhas argumentativas que iam além da simples comunicação de fatos.

Os inspetores gerais também “aproveitavam” o momento de narrativa desses relatórios para manifestarem – direta ou indiretamente – suas perspectivas e críticas sobre assuntos pedagógicos e ou políticos. Acompanhar a produção desse material nos possibilitou conhecer minimamente quem foram os sujeitos que ocuparam um dos cargos mais centrais dentro dos processos de controle, inspeção e fiscalização do ensino em Pernambuco entre os anos de 1889 e 1911.

4.1 Arthur Orlando da Silva (1890) – Educação: A “pedra angular” do desenvolvimento político, econômico e social do Brasil

Começamos esta subseção comentando sobre Arthur Orlando, um dos Inspetores gerais, cuja opinião sobre a questão do progresso humano tinha forte relação com aspectos pedagógica. De acordo com ele, “o problema pedagógico é mais do que uma questão de adaptação às novas condições de existência, é uma questão de rumo no sentido da civilização”. [...] “A sua solução definitiva importaria o mesmo que determinar com firmeza e precisão a direção do progresso humano, seria como que a realização no presente do nosso aperfeiçoamento futuro” (Pernambuco, 1891, p. 03).

Enquanto Inspetor Geral da Instrução Pública, destacava a importância de uma base larga e sólida para educação dentro da sociedade, assumindo um papel hierárquico de importância acima da organização política e econômica do Estado, pois, em suas concepções, era a partir da educação que se imprimia o caminho para o progresso social. Arthur Orlando criticava um imaginário social que via como mais importante a riqueza material. Para ele, era preciso que a educação moldasse o homem para que este pudesse compreender a importância de cuidar do seu corpo e da sua mente.

Identificamos alguns discursos de Arthur Orlando em defesa de um Estado que promovesse a separação entre a religião e a política, ou seja, o que hoje denominamos de Estado Laico. Em seu relatório da Instrução Pública, referente ao ano de 1890, defendeu uma política de Governo Nacional cujo principal pilar fosse a ciência e a igualdade.

A política não é mais uma questão de fé, de adesão a uma fórmula, de obediência a uma ordem, e sim um objeto de ciência, uma investigação da verdade, colocando os partidos acima dos ódios e vinganças pessoais, subordinando as paixões e os prejuízos à realidade dos fatos e à lição dos acontecimentos. [...] Enquanto todas as camadas sociais não receberem uma mesma cultura intelectual e moral, o sufrágio popular será uma injustiça ao mesmo tempo que um perigo, a menos que se pretenda proclamar como um direito a soberania da ignorância (Pernambuco, 1891, p. 05).

Em seus discursos, percebemos que a Educação era encarada como uma chave para o progresso – seja no desenvolvimento da moral, da arte ou até mesmo da religião. Esse posicionamento deve ser compreendido dentro de uma perspectiva fortemente marcada pelo positivismo, corrente intelectual dominante no final do século XIX. A defesa da ciência como fundamento para a política, a valorização da ordem e do progresso, assim como a crença na

educação como chave para a construção de uma cidadania esclarecida, são elementos que dialogam diretamente com esse horizonte de pensamento.

A partir das concepções de Arthur Orlando, é possível perceber como a educação esteve delineada por discursos de poder. Ao propor a instrução como fundamento para o progresso e para a moralização da sociedade, Arthur Orlando participava da constituição de uma ordem discursiva que legitimava determinadas formas de saber e, consequentemente, determinadas formas de governar. Conforme Foucault (2019) argumenta, o poder e o saber não existem separadamente: eles se produzem mutuamente, sustentando práticas e verdades que orientam o comportamento dos sujeitos. Assim, o discurso de Arthur Orlando não pode ser lido apenas como uma formulação teórica ou técnica sobre a educação, mas como uma estratégia política que visava normalizar condutas, definir critérios de civilização e estabelecer fronteiras entre o que seria um cidadão instruído e o que permaneceria na ignorância. O saber, ao ser tomado como instrumento de progresso e moralização, tornava-se também um dispositivo de controle social, na medida em que prescrevia modos de pensar, agir e sentir em nome da racionalidade científica e da ordem republicana.

Sob essa ótica, o discurso sobre a educação assume a função de produzir sujeitos e verdades adequadas ao novo regime político e moral em consolidação. A defesa de um Estado guiado pela ciência e pela igualdade, presente nos relatórios de Arthur Orlando, deve ser entendida como parte de um movimento mais amplo de governamentalização do saber, em que a instrução pública se torna uma tecnologia de poder voltada à formação de indivíduos úteis, racionais e obedientes às normas da modernidade. O poder não se impõe apenas por meio da coerção, mas pela produção de discursos que passam a ser tomados como verdadeiros e universais (Foucault, 2019). Nesse contexto, a educação positivista defendida por Orlando se apresentava como um discurso autorizado — um meio legítimo de ordenar o mundo social, regulando as diferenças e projetando um ideal de civilização. Assim, mais do que promover a emancipação do indivíduo, a instrução funcionava como parte de um regime de verdade que articulava saber e poder na constituição das bases morais, científicas e políticas da República nascente.

Em meio a um contexto de uma República recém instaurada, o então Inspetor Geral também teceu algumas críticas sobre os perigos de se estender o voto para uma população sem educação e que, na medida em que o povo, em sua ignorância, se apropriasse dos governos, o Estado correria o risco de caminhar para barbárie. Em suas críticas, atribuía, então e entretanto, uma “culpa” ao Estado, por não estabelecer uma “sólida educação comum” dentro da sociedade.

Arthur Orlando parecia acreditar na educação como a principal ferramenta que deveria ser utilizada pelo Estado para uma homogeneização nacional. Ele também destacou a importância da educação para a aplicação prática das descobertas científicas, com ênfase particular na agricultura, considerada como uma das principais fontes da riqueza econômica do país, naquele período.

A partir do relatório em foco, supomos que havia uma defesa na ideia central de que a instrução não apenas facilitaria a compreensão das descobertas científicas mas também era crucial para integrá-las eficazmente na prática, melhorando a produtividade e o desenvolvimento econômico. Ressaltando a necessidade de uma educação bem organizada e abrangente para estabelecer e manter um regime democrático, Arthur Orlando também sugeriu que, para evitar movimentos separatistas e promover a unidade, era crucial que os cidadãos fossem bem instruídos. A educação deveria incluir a eloquência, o conhecimento profundo da história, da diplomacia e da jurisprudência, elementos fundamentais para formar líderes capazes e cidadãos informados que compreendessem as complexidades do Estado.

Percebemos que, em seu discurso, havia não apenas uma eloquência política mas também jurídica e pedagógica, habilidade que utilizava para tecer críticas sociais. Ele defendia, além disso, uma nacionalização da educação. Em suas explanações, apresentava três elementos imprescindíveis para constituição do desenvolvimento de uma nação: solo, língua e tradições nacionais comuns. Faltava esta última no solo brasileiro. Por isso, dizia que surgia “[...] daí a necessidade de nacionalizar a educação, de organizar a escola de harmonia com os nossos usos, costumes e tradições, de aproveitar as forças vitais do país na formação do caráter de cada cidadão brasileiro” (Pernambuco, 1891, p. 08).

O que entendia como educação nacional era uma educação que fosse organizada e formada a partir e em prol da sua própria nação, em harmonia com a economia, com o clima, com o solo, com a raça e todas as demais especificidades do Estado Brasileiro.

Ainda no relatório relativo ao ano de 1890, Arthur Orlando mencionou alguns países, a exemplo dos Estados Unidos, onde a educação era uma questão de patriotismo e constante preocupação. Para ele, a educação era uma “pedra angular” dentro de todo o desenvolvimento político, econômico e social do país.

A partir dos discursos proferidos, percebemos que o Inspetor Geral entendia a educação como um problema e uma solução para o Estado. Além disso, possuía uma finalidade individual e coletiva na sociedade. Para ele, a pedagogia era uma questão de sociologia prática e, para a verdadeira organização da educação de um povo, era preciso entender, além das leis que balizavam os fenômenos sociais, os costumes e tradições e anseios nacionais.

Ainda no que se refere, especificamente, à questão da nacionalização do ensino, esta estaria inteiramente ligada à organização do magistério. Sobre esse aspecto, lança o seguinte questionamento: em que medida devem intervir os poderes públicos, Estado ou comuna, na organização do Ensino?

Havia uma reflexão sobre os limites e as potencialidades dos processos de controle e organização do magistério da parte do próprio Inspetor Geral da Instrução Pública. Ao criticar a administração das escolas a partir dos Conselhos Municipais – principalmente no que tange ao processo de nomeação de professores –, Arthur Orlando defendeu e exemplificou um modelo de organização escolar dos Estados Unidos, como já mencionado acima, onde havia um sistema geral de Ensino Público. A educação ideal seria aquela que pudesse unir os mais diversos elementos orgânicos de um Estado.

Conjecturamos que, ao fazer comparações e comentários sobre as comunas na Antiguidade Clássica e na Idade Média, estaria criticando, na verdade, a descentralização da administração do Estado no que se refere à Educação. Ou seja, Arthur Orlando desenvolveu ideias inclinadas em determinar as relações da Escola com o Estado.

Também analisou dois fenômenos nos organismos sociais: a constituição do sistema econômico-social (relacionado à produção, distribuição e consumo de riquezas – e os respectivos órgãos atuantes nesses setores); e o sistema político-social – o qual também chamou de nervo-motor social (relacionado à defesa e direção nacional, que teria como órgão o magistério, a força pública e a magistratura). O magistério seria o órgão da inteligência social que, além de estar inteiramente ligado à ciência, seria o formador do senso comum e da opinião pública, portanto, um dos principais órgãos do sistema do nervo-motor social.

Diante das observações apresentadas pelo Arthur Orlando, inferimos que este acreditava no magistério como a principal ferramenta de organização política dos Estados e, por isso, ao seu ver, a Instrução Pública precisava ter autonomia nos seus processos organizacionais – tanto para assegurar o seu completo funcionamento como também para manter a harmonia e equilíbrio geral da sociedade.

Percebemos que seus escritos ultrapassam o caráter meramente administrativo dos relatórios e assumem a forma de um discurso no sentido foucaultiano — isto é, como um campo de produção de verdades que define o que pode ou não ser dito em determinado tempo e contexto (Foucault, 2014).

O discurso nada mais é do que a reverberação de uma verdade nascendo diante dos seus próprios olhos; e, quando tudo pode, enfim, tomar a forma do discurso, quando tudo pode ser dito e o discurso pode ser dito a propósito de

tudo, isso se dá porque todas as coisas, tendo manifestado e intercambiado seu sentido, podem voltar à interioridade silenciosa da consciência de si (Foucault, 2014, p. 46).

Assim, os relatórios de Arthur Orlando podem ser compreendidos como expressões de uma verdade em processo de constituição — a verdade da educação como eixo moral, científico e político do Estado moderno. Ao discursar sobre a necessidade de nacionalizar o ensino, de unificar o idioma, o solo e as tradições, Arthur Orlando não apenas descrevia uma política educacional, mas participava da produção de um regime de verdade que legitimava a relação entre o saber e o poder. O discurso, portanto, não se limita a traduzir a realidade, mas a produzi-la, instaurando novas formas de ver, de dizer e de governar. Nessa perspectiva, o que está em jogo não é apenas o conteúdo do que se diz sobre a educação, mas as condições históricas que tornam possível dizer que a instrução seria o caminho natural do progresso e da unidade nacional. Ao se situar nesse espaço discursivo, Arthur Orlando atua como um sujeito que, ao falar, também reforça as fronteiras do que é considerado verdadeiro, racional e civilizado no contexto da instrução pública do século XIX.

4.1.1 A proposta regulamentar de Arthur Orlando

Arthur Orlando enviou ao Governador do Estado uma proposta regulamentar para fins organizacionais no que se refere ao magistério público primário em Pernambuco. Assim se posicionou este intelectual:

[...] com as ideias expendidas, tracei um esboço de regulamento, que peço permissão para apresentar, não com a pretensão de vê-lo algum dia adotado, mas pela satisfação de ter cumprido o meu dever, pensando em um assunto que está a reclamar imediata solução (Pernambuco, 1891, p. 13).

No regulamento em foco, apresentou as principais autoridades escolares como sendo: o Governador do Estado – responsável pela suprema direção do Ensino; o Inspetor Geral; o Conselho Superior da Instrução Pública; os Inspectores Escolares; os Comissários Municipais e os Subcomissários Distritais.

No que se refere às incumbências do Inspetor Geral da Instrução Pública, não notamos nenhuma ampliação de poder/status de autoridade a partir dos discursos apresentados. São as mesmas dos regulamentos que estiveram em vigência durante o recorte temporal aqui

delimitado. Os inspetores escolares, por sua vez, são colocados como “intermediários” entre a rotina e os sujeitos nas escolas (docentes, alunos(as) e pais de alunos), e o Inspetor Geral.

Os cargos de Comissários Municipais e os Subcomissários Distritais nos chamaram a atenção por não serem visualizados em nenhum regulamento de ensino vigente entre os anos de 1889 e 1911.

Os Comissários seriam prefeitos dos municípios e deveriam sindicar se os(as) professores(as) desempenhavam os seus deveres com inteligência, zelo, assiduidade e moralidade e entre os quais também se incluía: requisitar mobília, livros e utensílios para as escolas; propor a criação, transferência e supressão de cadeiras; organizar com os Subcomissários Distritais o recenseamento escolar; nomear professores(as) interinos(as) (nos casos de faltas ou impedimentos dos(as) efetivos(as) por mais de nove dias) – nomeação que deveria ser comunicada ao Inspetor Geral; abonar e justificar as faltas dos(as) professores(as); elaborar, em todos os anos, um relatório endereçado ao Inspetor Geral, contendo informações sobre tudo o que estivesse relacionado ao desenvolvimento intelectual e moral do município, acompanhado de um quadro estatístico das escolas, dos(as) alunos(as) e do resultado dos exames do corpo discente.

Os Subcomissários Distritais seriam nomeados pelos Comissários Municipais, entre as pessoas consideradas como mais “distintas” nas suas respectivas localidades. Entre as suas competências, estariam: aprovar ou não os locais escolhidos pelos(as) professores(as) para o funcionamento das suas escolas; proibir que frequentassem a escola alunos(as) que sofressem de alguma doença contagiosa ou enfermidade de caráter repulsivo; fazer cumprir todas as determinações legais da higiene escolar; zelar pela conservação do material escolar, depois de o inventariar com o(a) professor(a).

Arthur Orlando também se preocupou em criar uma divisão específica para as modalidades de ensino para o Estado de Pernambuco. Seriam elas:

Tabela 4 – Modalidades de Ensino de acordo com o Regulamento criado por Arthur Orlando (1891)	
Ensino Primário	Escolas urbanas; Escolas ruais
Ensino Secundário	Gynásio Pernambucano
Ensino Normal, especial ou técnico	Escolas normais, de artes, ofícios, indústrias e profissões

Fonte: PERNAMBUCO. Instrução pública: relatório apresentado ao Exmo. Sr. Presidente da Província pelo Inspetor Arthur Orlando da Silva. Recife: Typographia da Província, 1891.

Nas especificações regulamentares, com exceção do Ensino Primário, todas as demais modalidades de ensino deveriam ser orientadas por um regimento especial. O Ensino Primário

deveria ser leigo, gratuito e obrigatório. E a sua principal finalidade para o Estado, segundo Arthur Orlando, era aspectos de valor físico, moral, intelectual e estético da sociedade.

Vale salientar, além disso, que o Regulamento em foco também apresentava um currículo específico para o Ensino Primário:

Quadro 5 – Proposta de currículo para o Ensino Primário, segundo Arthur Orlando (1891)

Língua Vernácula, Literatura, Redação, Elocução e Filologia;
Caligrafia e Desenho;
Elemento da Aritmética e Geometria;
Rudimentos de Astronomia, Física, Química e Biologia;
Geografia (especialmente, descrição dos vegetais e animais do Brasil);
Organização política, administrativa e econômica do País;
Letras, Artes e indústrias nacionais, gestos de humanidade, grandes homens, guerreiros, profetas, poetas, filósofos, sábios e inventores;
Educação Moral e Cívica (da qual não haverá curso didático, esforçando-se o(a) professor(a) por dar o exemplo da virtude e tornar-se o modelo de civismo);
Noções de higiene, agricultura, horticultura, arboricultura, economia política e doméstica;
Música vocal e instrumental;
Trabalhos manuais.

Fonte: Fonte: PERNAMBUCO. Instrução pública: relatório apresentado ao Exmo. Sr. Presidente da Província pelo Inspetor Arthur Orlando da Silva. Recife: Typographia da Província, 1891.

Arthur Orlando propôs também o funcionamento do Fundo Escolar destinado exclusivamente para o desenvolvimento da Instrução Pública. O pagamento seria feito por contribuintes, ou seja, todos os indivíduos residentes no Estado, que estivessem exercendo indústria, profissão ou vissem de rendimentos. Seria como um “imposto de capacitação”, custando 3:000 réis na Capital, 2:000 réis nas demais cidades do Estado e 1:000 réis nas vilas e povoados.

. O fundo escolar também seria composto pelos valores pagos por motivos de nomeação, remoção, acesso, gratificação, licença ou substituição de professores(as) e ou demais servidores(as) da Instrução Pública. De acordo com a sua proposta, seria o tesouro público que ficaria encarregado da arrecadação do Fundo Escolar, procedimento a ser realizado por autoridades, por meio de processos estabelecidos para cobranças das dívidas do Estado.

O regulamento elaborado por esse Inspetor Geral da Instrução Pública propunha que, enquanto não estivesse organizada uma inspeção médico-escolar específica, seriam os Subcomissários Distritais que deveriam cumprir os requisitos legais da higiene escolar.

Segundo o seu regulamento, quando da escolha de locais onde as escolas seriam implementadas, dever-se-iam preferir as áreas de fácil acesso e maior segurança.

As salas de aula deveriam ser em formato retangular, bem arejadas, com paredes, bancos e vestuários limpos. Aos(Às) docentes era recomendado que se evitasse o sedentarismo entre os(as) estudantes, ou seja, deveriam recomendar o máximo de movimento entre os(as) alunos(as), desde que não houvesse indisciplina.

A rotina escolar seria dividida em dois momentos: um primeiro horário (08h às 11h da manhã), direcionado para as aulas de “maior esforço intelectual”, e um segundo horário (12h às 15h da tarde) para aulas de menor esforço. Para cada classe, haveria um intervalo de 15 minutos – que deveria ser destinado a trabalhos manuais, danças ou jogos. E, no caso das escolas mistas, os primeiros horários seriam para o ensino de meninos, e o segundo horário para o ensino de meninas.

A proposta regulamentar escrita pelo Inspetor Geral da Instrução Pública estabelecia também um processo sistemático para o alistamento anual de crianças em idade escolar – o recenseamento escolar. De acordo com essa proposta, todos os anos, no mês de dezembro, os Subcomissários Distritais, auxiliados por um(a) professor(a) designado(a) pelos Comissários Municipais, deveriam realizar um alistamento das crianças que se encontrassem em idade escolar. Este alistamento deveria incluir informações detalhadas como endereço, idade, nome e endereço do pai ou responsável pelas crianças.

As informações coletadas deveriam ser registradas em duas cópias: uma delas para ser enviada diretamente aos Comissários Municipais, enquanto a outra deveria ser publicada pela imprensa. Após revisar e fazer suas observações, os Comissários Municipais encaminhariam essa lista para a Inspetoria Geral da Instrução Pública. Esse fluxo de informações poderia permitir que a Inspetoria tivesse uma visão detalhada das crianças em idade escolar, facilitando e adequando os processos organizacionais de controle do magistério.

O Ensino Primário deveria ser obrigatório para crianças (meninos e meninas) entre 7 e 14 anos de idade. Após a inclusão do nome de alguma criança na lista de recenseamento escolar, o pai ou responsável pela criança teria um prazo de, no máximo, 10 dias após o início das aulas para justificar o motivo do não envio da criança para a escola.

Além da lista de recenseamento escolar, os Subcomissários deveriam conferir outra lista, produzida pelos(as) docentes, que teria os nomes de todos os(as) alunos(as) matriculados(as) nas suas escolas. Confrontando a lista remetida pelo(a) professor(a) com a cópia do alistamento publicado por editais, o Subcomissário Distrital, de acordo com a improcedência do motivo alegado ou a falta de comunicação, poderia multar o responsável em vinte mil réis.

Os professores e professoras deveriam organizar mapas mensais de matrícula e frequência das suas respectivas classes, enquanto os pais ou responsáveis pelas crianças declarariam, por escrito, o motivo da ausência nas aulas quando isso ocorresse em período superior a 15 dias ou no caso de mudança de escola, fosse pública ou particular. Esses mapas mensais, que também eram organizados por professores(as) particulares e diretores de colégios, seriam remetidos à Inspetoria Geral da Instrução Pública.

A infração das disposições relativas à obrigatoriedade escolar dava lugar à pena de multa ou suspensão, imposta pelos Subcomissários Distritais ou pelo Inspetor Geral. Após a imposição da multa para aqueles que divergiam da lei de obrigatoriedade escolar, o "infrator" podia recorrer e tinha um prazo de 10 dias, após a intimação, geralmente publicada pela imprensa, para pagamento. O não pagamento da multa poderia acarretar 15 dias de prisão. Seria a educação, para o Arthur Orlando, um caso de polícia?

Em termos de registros escritos, as escolas deveriam possuir livros de matrícula e frequência; termo de exames e visitas; inventário de utensílios e materiais escolares; registro de movimento escolar. Ou seja, haveria um controle documental sobre todas as movimentações relacionadas ao cotidiano escolar.

O registro de movimento escolar pode ser considerado equivalente ao que hoje conhecemos como "diário de classe". Nele, o(a) professor(a) registraria todos os fatos e acontecimentos considerados importantes que ocorressem nas suas respectivas cadeiras. A falta de organização desse livro de registro sujeitaria o(a) docente a uma penalidade de suspensão de 1 a 3 meses, imposta pelo Inspetor Escolar.

O livro de registro também deveria conter informações sobre a saúde, temperamento e desenvolvimento intelectual e moral de cada aluno. No final de cada ano letivo, o(a) professor(a) devia remeter um mapa "físico-psicológico" à Inspetoria Geral da Instrução Pública. Este mapa exibiria uma avaliação detalhada do estado físico e psicológico dos(as) alunos(as), oferecendo uma visão abrangente do desenvolvimento individual de cada criança ao longo do ano.

A exigência de tais registros demonstrava a preocupação com o monitoramento contínuo e detalhado do andamento do ensino bem como a manutenção de padrões educacionais e comportamentais que configuraram a homogeneização do magistério. Além disso, a penalização para a falta de manutenção adequada desses registros refletia a preocupação eminente em estabelecer registros qualificáveis entre professores(as) e alunos(as).

Para realizar a matrícula no Ensino Primário, Arthur Orlando propunha os seguintes critérios: estar vacinado; não conter nenhum tipo de doença contagiosa ou “repulsiva”; ter mais de 5 anos de idade e menos de 15.

A disciplina escolar também merece destaque a partir do texto regulamentar submetido ao Governador do Estado. A disciplina estaria relacionada não apenas com a ordem dentro da escola mas também com a ideia de justiça, dever moral e com o sentimento de dignidade humana. Os meios disciplinares permitidos, segundo a sua idealização de disciplina escolar, seriam: admoestação; perda de boas notas; retirada do aluno da aula; exclusão da aula de forma temporária ou permanente.

A proposta regulamentar apresentada também detalhava a organização e funcionamento das escolas em diferentes tipos de localidades. Em povoados com mais de 25 crianças em idade escolar, deveria haver uma escola mista regida por uma professora. Nas vilas, quando a população escolar excedesse 50 meninos, deveria ser criada uma escola para cada sexo. Essa separação reflete as distinções de gênero e normas sociais do final do século XIX e início do século XX. Em locais onde existissem três escolas, uma deveria ser feminina, outra masculina, e a terceira, de segundo grau, para o sexo masculino. Essa estrutura também reforça a distinção de gênero na educação e estabelece uma hierarquia escolar, priorizando o ensino secundário para meninos.

Arthur Orlando também propôs a abolição das entrâncias e a divisão das escolas entre urbanas e rurais. Para ensinar nas escolas urbanas, um(a) professor(a) o deveria, primeiramente, atuar nas escolas rurais, demonstrando, com base nas informações relatadas pelos Inspectores Escolares, assiduidade, zelo e vocação para o magistério. Para que um(a) docente tivesse acesso do primeiro para o segundo grau, além de demonstrar essas características, deveria ser aprovado em um exame de revisão perante um júri definido pelo Conselho Superior da Instrução Pública. Também poderiam ter acesso a um grau superior de ensino aqueles que prestassem serviços extraordinários à Instrução Pública, adotando novos métodos de ensino, iniciativas voltadas para o melhoramento pedagógico ou compondo obras didáticas de grande valor.

As estratificações e hierarquizações docentes dentro do magistério público, em Pernambuco, também eram permeadas por um conjunto de gratificações que poderiam ser concedidas “por mérito” ou “tempo de serviço”. A esse respeito, Arthur Orlando tentou estabelecer “gratificações extraordinárias”. Essas gratificações ficariam dependentes da obtenção de um diploma de merecimento. E as provas para obtenção desse diploma versariam sobre o modo do ensino, cabendo ao(à) professor(a) demonstrar perfeito e cabal conhecimento

dos processos e métodos de ensino. Em seu regulamento, essas gratificações extraordinárias seriam reguladas do seguinte modo:

Tabela 5 – Gratificações extraordinárias propostas por Arthur Orlando

ANOS DE SERVIÇO	GRATIFICAÇÃO EXTRAORDINÁRIA
5 anos	300\$000
10 anos	600\$000
15 anos	900\$000
20 anos	1.200\$000
25 anos	1.500\$000

Fonte: Fonte: PERNAMBUCO. Instrução pública: relatório apresentado ao Exmo. Sr. Presidente da Província pelo Inspetor Arthur Orlando da Silva. Recife: Typographia da Província, 1891.

Percebe-se que os(as) docentes com maior tempo de magistério público tinham maior possibilidade de solicitar gratificação.

Quanto aos(às) docentes que quisessem requerer jubilação, deveriam se submeter a uma junta médica e, mediante uma audiência no Conselho Superior da Instrução Pública, provar a sua impossibilidade física ou moral para continuar lecionando. A proposta de valores para os ordenados dos(as) docentes jubilados seria diretamente proporcional ao seu tempo de serviço; o(a) professor(a) jubilado(a) que aceitasse qualquer tipo de emprego federal, estadual ou municipal perderia a sua jubilação.

Afirmando ser um homem “fiel à lógica das ideias e dos fatos”, Arthur Orlando, destacava e reconhecia a possibilidade de lacunas e defeitos em seus escritos. Na proposta regulamentar elaborada pelo então Inspetor Geral da Instrução Pública, foi possível perceber uma cautela maior nos processos de acompanhamento (consequentemente, fiscalização) do Ensino. Isso se reflete, por exemplo, na proposta de ordenar aos(às) professores(as) que, antes de encerrarem as aulas, organizassem mapas para serem remetidos à Inspetoria Geral da Instrução Pública, com uma abordagem detalhada e meticulosa na coleta de dados sobre os alunos. Esses mapas deveriam conter informações sobre a filiação, nome, idade dos alunos, ocupação dos pais, e a profissão que os alunos pretendiam seguir, além dos motivos que determinaram essa inclinação.

Esses mapas serviriam de base para estudos sobre as tendências e aspirações da Educação Nacional defendida pelo Arthur Orlando. Ou seja, não seriam produzidos com a justificativa de regular as práticas docentes, especificamente. Essa observação nos impele a

questionar: será que os discursos em torno do progresso da educação, no final do século XIX e início do século XX, sempre se confluíam com práticas de controle e fiscalização do ensino?

Embora as práticas de controle não sejam tratadas de forma objetiva, Arthur Orlando aproveitou-se do cargo que ocupava para manifestar as suas aspirações pedagógicas. Teceu críticas ao modo como as práticas de fiscalização tinham ficado “presas” a dados estatísticos e afirmou que

forçoso é insistir sobre este ponto: somente uma sólida educação nacional, organizada de acordo com as forças físicas, éticas, morais e intelectuais, poderá fazer com que o povo brasileiro desempenhe brilhantemente o seu papel no glorioso cenário da História (Pernambuco, 1891, p. 27/ 28).

Esta visão holística reconhece que a educação não deve ser limitada ao desenvolvimento cognitivo, mas deve também promover o bem-estar físico, a ética e a moralidade. Essa abordagem seria primordial para formar cidadãos capazes de contribuir positivamente para a “sociedade civilizada” da recém-instaurada República brasileira.

4.2 As ideias pedagógicas de Olintho Victor (1891)

Olintho Victor foi nomeado pela Inspetoria Geral da Instrução Pública em 25 de novembro de 1891 e tomou posse no dia 27 de dezembro do mesmo ano. E, como já mencionado, os relatórios dos Inspectores gerais da Instrução Pública deveriam ser apresentados no mês de fevereiro, contendo informações sobre o andamento geral da repartição (bem como do magistério) no ano antecedente. Diante do curto período de tempo exercendo o cargo, Olintho Victor encaminhou para a Junta Governativa do Estado de Pernambuco, em 1892, um relatório sucinto e objetivo. Segundo ele, não houvera tido tempo para apresentar indicações relacionadas ao progresso e desenvolvimento do ensino, como era de se esperar.

O relatório apresentado no ano de 1892 foi relativamente limitado à apresentação de atos administrativos. Embora não tivesse opinado nesse relatório sobre questões do Ensino, P Olintho Victor defendia que a principal reforma capaz de corrigir os grandes problemas relacionados à Instrução Pública do Estado de Pernambuco estaria na formação de docentes qualificados.

Qualquer ideia boa, qualquer plano de ensino reconhecidamente útil, qualquer desejo da parte dos poderes públicos de melhorar as tristes condições de nossas casas de ensino não produzirão efeito se não corresponderem a todos esses esforços, aqueles a quem incumbe a sacrossanta missão de ensinar.

[...]

A escolha de um professor importa um grande compromisso com a infância, com a mocidade, com o futuro da pátria e eis porque a ela deve presidir todo o critério, de modo que sejam uma realidade a habilitação, a vocação e sobretudo a educação daqueles a quem se confere o honroso título de mestre (Pernambuco, 1892, p. 03).

O Inspetor Geral reconhece que o simples fato de possuir um diploma conferido pela Escola Normal não significa o atestado das qualidades exigidas para os(as) docentes; e, por outro lado, reconhece que existiam muitos(as) que não estavam dentro do número de diplomados, mas que eram essencialmente dedicados(as) à Instrução Pública. Afirma que, apesar disso, “estes fatos não se opõem ao princípio geral de que os mestres devem ser oriundos das Escolas Normais” (Pernambuco, 1892, p. 04). Desse modo, notamos um reconhecimento e uma defesa da organização da Instrução Pública Primária a partir de melhoramentos nos estabelecimentos de Ensino Secundário.

No relatório em foco, há um registro sobre a criação de 214 escolas criadas no ano de 1891 – o que notamos ser um grande “salto” em relação ao número de escolas criadas no ano de 1890 (foram 16). O quantitativo de matrículas para o ano em destaque (28.792 alunos(as)) também é reiterado pelo Olintho Victor, afirmando que

[...] mostra a necessidade de um número de estabelecimentos primários que satisfaça as justas exigências da população, me parecendo que os poderes públicos, principalmente, nos países organizados segundo o sistema verdadeiramente republicano, devem ser generosos e mesmo [ilegível] em matéria de instrução, base de todo engrandecimento nacional (Pernambuco, 1892, p. 04).

No que se refere aos processos de inspeção do Ensino, o Inspetor Geral teceu uma visão crítica. Ao seu ver, esse trabalho – até aquele ano – não deveria ser um assunto desprezado ou passar de “mera aspiração”, pois era um dos serviços de maior importância e utilidade dentro da Instrução Pública.

Em seu relatório, Olintho Victor fez considerações sobre diferentes setores e segmentos da Instrução Pública, destacando o Conselho Literário. Ele se referia a essa entidade como uma “ilustrada corporação”, o que sugere um grau de respeito e prestígio. O uso do termo “ilustrada” pode indicar que ele encarava o Conselho como composto por indivíduos eruditos, refletindo um certo reconhecimento da competência intelectual dos seus membros. Aqui, também somos provocados por uma dúvida: seria apenas uma forma de estreitar laços sociais pelo cargo recém-conquistado?

Olintho também mencionou a "constante renovação" do Conselho Literário, destacando sua capacidade de se manter atualizado e dinâmico. O destaque para essas renovações pode ter sido uma crítica – ao passo que o Conselho Literário funcionava com êxito, apesar das constantes renovações –, embora também pudesse ser encarada como algo positivo, essencial para que o Conselho pudesse se adaptar às mudanças e novas demandas no campo da Instrução Pública, garantindo que suas práticas e orientações permanecessem relevantes e eficazes.

Além disso, ele atribuiu grandes elogios ao Conselho por sua dedicação, zelo e constância. A dedicação dos membros foi reiterada como um compromisso profundo com suas responsabilidades, enaltecendo o cuidado e a minuciosidade com que desempenhavam suas funções. A constância nos trabalhos apontava para uma regularidade e persistência, sugerindo que o Conselho operava de maneira confiável e sem interrupções significativas.

Ainda sobre as instâncias organizacionais para os processos de fiscalização do ensino, o Inspetor Geral destacou a importância da atuação dos Delegados Literários, mas afirmando que:

Os delegados literários, quando compenetrados de seus deveres, prestam relevantíssimos serviços à causa do ensino e são dignos de alta consideração. É mister, porém, que haja grande cuidado na escolha de tais funcionários, para que professorado possa ter garantias, não sendo obrigado a acompanhar em tudo a autoridade que lhe dá ou nega o atestado de exercício, autoridade que não deve esquecer-se nem distanciar-se da noblíssima missão de que está incumbido (Pernambuco, 1892, p. 08).

Desse modo, no relatório enviado para o Governador do Estado, Olintho Victor reiterou que, quando estavam plenamente conscientes de suas responsabilidades, os delegados literários poderiam prestar serviços extremamente relevantes à causa do Ensino e, por isso, mereciam alta consideração. Ele ressaltou, contudo, a necessidade de um critério rigoroso na escolha desses funcionários, de modo a garantir que o corpo docente tivesse segurança e confiança no processo de controle do magistério. Era essencial que esses delegados não atuassem a partir de princípios pessoais ou obrigassem os(as) professores(as) a seguir cegamente suas decisões sobre a concessão ou a negação dos atestados de exercício. Para ele, a autoridade dos delegados literários deveria ser exercida com consciência da missão “nobre e significativa” que lhes fora atribuída, evitando desvios que comprometessem a qualidade e a integridade da educação.

Outro ponto que merece destaque no relatório em foco é tangente à criação de distritos literários. Foi apontado que a ampliação de alguns distritos literários deu lugar a distintas reclamações de professores(as), que sentiram grande dificuldade nas suas comunicações necessárias com os respectivos delegados literários. Sempre que a Delegacia ficava distanciada das escolas, tornava-se difícil ou mesmo impossível realizar o “tão importante serviço da

inspeção”. Essas dificuldades comprometiam a eficácia do trabalho dos(as) professores(as) e a qualidade da fiscalização do Ensino, gerando, assim, insatisfação docente e obstáculos para o bom funcionamento do magistério público primário.

No ano de 1891, foram criados 7 novos distritos literários, entre os meses de janeiro e julho. Foram eles: Distrito Literário de Nossa Senhora do Ó, em Ipojuca²⁹; Distrito Literário do Poço da Panella³⁰; Distrito Literário de Mandaçaia³¹; Distrito Literário de Venda Grande³²; Distrito Literário de Pão de Ferro³³, em Águas Bella; Distrito Literário de Praia dos Carneiros³⁴; e o Distrito Literário de Jurema³⁵.

Em relação ao funcionamento da Secretaria da Instrução Pública, especificamente, Olintho Victor acreditava que o excesso de reformas na Instrução Pública gerou um aumento exacerbado de trabalho para repartição. Essa demanda excessiva de trabalho não condizia com as possibilidades de atuação dos integrantes da Secretaria. Desse modo, enfatizou que

[...] apesar de possuir a repartição de empregados hábeis atuais não é satisfatória: se pode mesmo dizer que há nela grande embaraço, devido às perturbações causadas pelas frequentes reformas, que segundo afirmação do atual secretário, tem quebrado os moldes existentes, abandonando-os e fazendo crescer desmerecidamente o serviço (Pernambuco, 1892, p. 08-09).

Por fim, Olintho Victor expressou-se criticamente sobre as organizações físicas e materiais da referida repartição. Apesar do pouco tempo como Inspetor Geral da Instrução

²⁹ Ipojuca, situada a cerca de 50 km de Recife, destacou-se desde o período colonial pela presença de engenhos de açúcar. Em 1645, teve papel importante na resistência contra os holandeses, liderada pelo capitão-mor Amador de Araújo. Elevada à vila em 1846 e à cidade em 1896, passou por sucessivas reorganizações administrativas, com criação e supressão de distritos. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/pe/ipojuca/historico>. Acesso: 21 set. 2025.

³⁰ O Poço da Panella está localizado no bairro de Casa Forte, a 6,5 km de distância do centro do Recife. Disponível em: <https://www2.recife.pe.gov.br/servico/poco-da-panella?op=NTI4Mg==>. Acesso: 21 set. 2025.

³¹ Mandaçaia é um distrito rural do município de Brejo da Madre de Deus, localizado no agreste pernambucano, a aproximadamente 185 km de Recife. Disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br/biblioteca-catalogo.html?id=34444&view=detalhes>. Acesso: 21 set. 2025.

³² Venda Grande é um distrito rural do município de Brejo da Madre de Deus, situado no Agreste de Pernambuco e fica a aproximadamente 200 km de distância de Recife. Disponível em: rotamapas.com.br/distancia-entre-brejo-da-madre-de-deus-e-recife?utm_source=chatgpt.com. Acesso: 21 set. 2025.

³³ Pão de Ferro está localizado no município de Águas Belas, a 180 km da Capital, também no Agreste pernambucano. Foi formalmente criado pela Lei Municipal nº 54, de 23 de novembro de 1905, e anexado ao município de Águas Belas. Disponível em: https://camaramunicipalaguasbelas.com/historia-da-camara/?utm_source=chatgpt.com. Acesso: 21 set. 2025.

³⁴ Praia dos Carneiros está situada no município de Tamandaré, no litoral sul de Pernambuco – com uma distância de aproximadamente 100 km do Recife. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/pe/tamandare/panorama>. Acesso: 21 set. 2025.

³⁵ Jurema pertence ao município de Quipapá, também no Agreste pernambucano. Foi criado pela Lei Municipal nº 34, de 20 de outubro de 1899, e elevado à categoria de vila pela Lei Estadual nº 991, de 1º de julho de 1909. Posteriormente, tornou-se município autônomo em 1928. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/pe/quipapa/historico>. Acesso: 25 set. 2025.

Pública, percebera as más condições de trabalho do arquivista da Secretaria e o acúmulo de documentos que ficavam empilhados em um pequeno corredor.

4.2.1 O pedido de exoneração de Olintho Victor e as tensões hierárquicas na administração da instrução pública

Em 12 de setembro de 1892, Olintho Victor encaminhou um ofício ao Governador do Estado reiterando seu pedido de exoneração do cargo de Inspetor Geral da Instrução Pública. No documento, o Inspetor manifestou sua incompatibilidade com a condução política das decisões administrativas do Governo, especialmente após a remoção do professor José Alves de Souza Bandeira – membro da Intendência Municipal de Vitória -, que exercia o magistério primário na mesma cidade numa cadeira de 2ª entrância e fora transferido para a cadeira de Cabrobó (3ª entrância). Olintho Victor defendeu que tal remoção constituía uma violação do regulamento vigente, uma vez que se tratava de um professor titulado, com mais de dez anos de serviço, e que a decisão equivaleria a uma pena disciplinar aplicada sem processo formal, sem direito à defesa e sem a necessária consulta ao Conselho Literário e à Inspetoria — instâncias obrigatórias para deliberações desse tipo.

Em resposta ao vosso ofício de 9 do corrente em que declareis as razões para remover o professor José Alves de Souza Bandeira, da cadeira de ensino primário do sexo masculino da cidade da Victória para a de Cabrobó, esperando vós que eu continue a exercer o cargo de Inspetor Geral da Instrução, cumpre-me dizer vos o seguinte:

Pelo ofício que vos dirigi em 5 do corrente, pedindo a minha exoneração e ao mesmo tempo justificando esse meu ato, visto que me julguei incompatível no cargo que ocupava, não só por ter sido removido um professor de 2ª entrância para cadeira inferior, não só por ter faltado a esse ato a audiência do Conselho Literário e da Inspetoria, não só por ser titulado o cidadão José Alves de Souza Bandeira, como também por contar com mais de 10 anos de serviço no magistério e trata-se de uma pena claramente estabelecida pelo Regulamento vigente, pena que supõe um crime, crime que teria uma acusação e daria o incontestável direito de defesa.

Em vosso ofício me dizeis que o professor José Alves de Souza Bandeira, segundo documentos que possuis, procurava dificultar a marcha regular dos negócios do município; por isso [ilegível] remove-lo de acordo com o art. 1º do citado regulamento.

A disposição deste artigo que confere ao Governador do Estado a suprema direção da Instrução Pública, dando-lhe a competência de adotar as medidas que forem reclamadas pela urgência do serviço, vai somente,

como podereis ver, até o ponto em que tais medidas não se opõem às preocupações da lei e do mesmo regulamento (IP 60, p. 81, grifo nosso).

O documento denota o esforço de Olintho Victor em defender os princípios legais que deveriam orientar o funcionamento da instrução pública, contestando o poder discricionário exercido pelo Governador. Ao citar o artigo do regulamento que conferia ao chefe do Executivo a direção suprema da instrução pública, o Inspetor ressalta que a autoridade do Governador tinha limites definidos pela estrutura normativa vigente.

No decorrer do ofício, Olintho Victor também rebateu os exemplos utilizados pelo Governador para justificar sua decisão, como o caso da remoção do professor Modesto Florentino dos Santos Carvalho, ocorrida em 1891. Ao comparar os dois episódios, afirmando que, no caso anterior, a remoção não havia sido disciplinar e envolvia cadeiras de igual entrância, não se tratando, portanto, de uma punição. Já no caso de José Alves de Souza Bandeira, havia um claro caráter punitivo disfarçado de remoção administrativa, o que, segundo ele, feria os princípios legais e morais da instrução pública.

Podemos atentar, diante disso, para a existência de tensões hierárquicas entre o Inspetor Geral da Instrução Pública e o Governador do Estado, que poderiam refletir em conflitos mais amplos. A decisão de Olintho Victor de pedir exoneração pode ser interpretada como um gesto de resistência institucional e ética frente à subversão dos trâmites legais e à instrumentalização política dos processos de controle e fiscalização do magistério. Entretanto, embora o tom do ofício de Olintho Victor se sustente na defesa da legalidade e dos princípios administrativos, não se pode descartar a hipótese de que sua reação também estivesse atravessada por elementos de ordem pessoal e simbólica.

A veemência com que o Inspetor insistiu na injustiça cometida contra o professor José Alves de Souza Bandeira, destacando sua titulação, tempo de serviço e mérito profissional, sugere uma possível relação de apreço ou solidariedade pessoal, construída no interior das redes de sociabilidade intelectual e burocrática que marcavam a instrução pública do período. Além disso, sua renúncia imediata ao cargo, acompanhada de uma longa justificativa em tom de desagravo, indica que o episódio pode ter sido interpretado por ele como uma desautorização pública de sua autoridade, ferindo sua legitimidade enquanto representante da fiscalização e do controle do ensino no Estado. Assim, para além das motivações institucionais, a carta de exoneração também pode ser lida como a expressão de um conflito de prestígio e reconhecimento, no qual o Inspetor se viu politicamente ultrapassado por uma decisão governamental que o colocava em posição de subalternidade frente ao poder executivo.

O ofício de 9 de setembro, publicado pelo Governador do Estado, citado pelo Olintho Victor foi o seguinte:

Figura 13: Publicação do Governador do Estado sobre o seu pedido de exoneração de Olintho Victor (1892)

Para publicar—Da Secretaria do Governo
foi nos remettida.

« Palacio do Governo do Estado de Pernambuco, em 9 de Setembro de 1892.—Sr. Dr. Olintho Victor, inspector geral da Instrução Publica.

—Accuso o recebimento d. officio n. 428, de 5 do corrente, em que solicitaes exoneração do cargo de inspector geral da Instrução publica pelo facto de ter sido removido, por conveniencia do serviço publico, o professor José Alves de Souza Bandeira, da cadeira de ensino primario do sexo masculino da Victoria para a de Cabrobó.

Como justificativa da vossa deliberação declarais que a remoção para a cadeira de superio-entrancia é a disciplinar que só tem lugar mediante sentença proferida em processo, nos termos do art. 173 do regulamento de 18 de Janeiro de 1883.

Em resposta, cabe-me dizer-vos que, tendo chegado ao meu conhecimento que o referido professor procurava dificultar a marcha regular dos negocios da municipio, o que se acha comprovado com os documentos que posuo, resolvi de accordo com a disposição do art. 1.º do citado regulamento, removel o, uma vez que a sua permanencia naquella localidade é prejudicial ao ensino.

Entenderam muitos dos meus antecessores que a disposição citada facultava-lhes a attribuição de remover professores, independente de proposta do inspector geral da Instrução Publica e audiencia do conselho litterario, nos termos do art. 3.º § 19 n. II do regulamento.

Entre as remoções feitas nas circunstancias expostas cito a que teve lugar a 16 de Abril ultimo. Julgando-se prejudicado com esse acto o professor Modesto Florentino Hermeto dos Santos Carvalho, que, então leccionando na cadeira de S. José da Boa-Esperança, foi removido para a de Brejinho de Fora, de Tacaratú, remetti a reclamação a inspectoría e vós prestastes a respeito a seguinte informação :

« O acto de vosso antecessor foi baseado na disposição do art. 1.º do regulamento de 18 de Janeiro de 1888, que confere ao governador do Estado a suprema direcção da instrucção publica, « dando-lhe a competencia de adoptar as medidas que forem reclamadas pela urgencia do serviço ».

Além de remoções, existem outros actos relativos a transferencias de cadeiras acompanhando as os respectivos professores sem que se tivesse observado aquella formalidade.

Nestas condições está a cadeira de Cabrobó, que, com a respectiva professora, Guilhermina Cavalcante Camello Pessoa, foi transferida do povoado de Nossa Senhora do O' de Maranguape, firmando-se, provavelmente, o meu antecessor citada disposição e sem que o seu acto fosse por vós impugnado.

Ora, si ao governador do estado é licito, como pensais, remover professores independentemente de formalidade regulamentar é obvio que, para a remoção do professor José Alves de Souza Bandeira, quer seja ou não disciplinar, tornava-se desnecessaria a formalidade de que tratais no citado officio.

A' vista do exposto, espero que continuareis a servir, com incontestavel proveito para a causa da instrucção publica, o cargo que em boa hora vos foi confiado.

Saude e fraternidade. — *Alexandre José Barbosa Lima.*

Fonte: Diário de Pernambuco, 13 de setembro de 1892.

Disponível em:

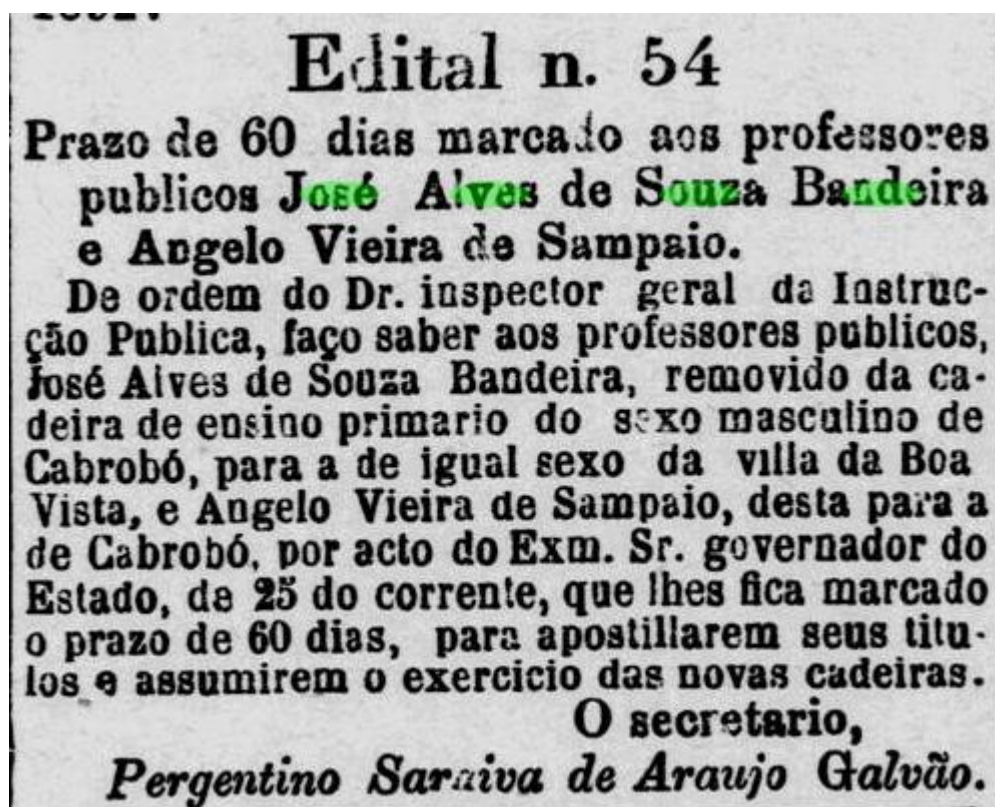
https://memoria.bn.gov.br/DocReader/DocReader.aspx?bib=029033_07&pesq=%22Jos%C3%A9%20Alves%20de%20Souza%20Bandeira%22&pasta=ano%20189&f=memoria.bn.gov.br&pagfis=6408. Acesso em 29 set. 2025.

A publicação, pelo Governador Alexandre José Barbosa Lima no *Diário de Pernambuco*, em setembro de 1892, revela um gesto de autoridade que ultrapassa o âmbito administrativo e adentra o terreno simbólico e político da gestão da instrução pública. Ao tornar público um documento originalmente interno, o governador parece querer reafirmar a supremacia do poder executivo sobre a Inspetoria Geral da Instrução Pública.

A divulgação pública de um “embate” entre o Governador e o Inspetor Geral demonstra como, no contexto pós-monárquico, ainda se definia o alcance e os limites das funções administrativas na educação. Ao agir dessa forma, o Governador não apenas controlava a narrativa sobre o episódio, mas também se apropriava da imprensa como ferramenta de legitimação política e disciplinar.

E, ao que tudo indica, o Governador “cedeu”:

Figura 14: Publicação do prazo para o Professo José Alves de Souza Bandeira assumir sua cadeira



Fonte: Jornal do Recife, 30 de outubro de 1892.

Disponível em:

https://memoria.bn.gov.br/DocReader/DocReader.aspx?bib=029033_07&pesq=%22Jos%C3%A9%20Alves%20de%20Souza%20Bandeira%22&pasta=ano%20189&hf=memoria.bn.gov.br&pagfis=6739. Acesso em 29 set. 2025.

Diante disso, podemos atentar para como o campo da fiscalização e controle da instrução pública em Pernambuco, no início da República, constituía-se como espaço de disputas políticas e simbólicas em torno da autoridade e da legitimidade do poder. O caso em evidência permite compreender o poder não como atributo individual ou institucional, mas como relação que se exerce por meio de práticas e discursos (Foucault, 1984; 2019). A controvérsia sobre a remoção do professor José Alves de Souza Bandeira mostra como o poder circulava entre instâncias e sujeitos, produzindo efeitos de verdade e redefinindo posições hierárquicas. Nesse jogo, o gesto de Olintho Victor ao pedir exoneração não representa apenas uma reação pessoal, mas pode ser lido como tática (De Certeau, 1998), um movimento de resistência ética e simbólica dentro das margens estreitas do aparelho estatal.

O conflito, portanto, ilumina a complexidade da Maquinaria Disciplinar que se estruturava na administração republicana da instrução: um sistema sustentado pela interdependência entre estratégias de controle e táticas de enfrentamento, entre discursos de obediência e práticas de contestação. Ao evidenciar que o próprio Inspetor podia tornar-se alvo da vigilância e da desautorização pública, o episódio mostra que o poder disciplinar não operava de forma unívoca, mas em rede — ora consolidando hierarquias, ora expondo suas fissuras.

4.3 Felipe de Figueiroa Faria Sobrinho e a defesa de um “Ensino Profissional” (1892)

Assim como o Olintho Victor, seu sucessor, Felipe Sobrinho, nomeado no ano de 1892, produziu um relatório, após a recém-nomeação para o cargo de Inspetor Geral da Instrução Pública. Apesar, entretanto, do pouco tempo frente ao cargo, percebeu alguns “defeitos” nas escolas primárias do Estado de Pernambuco e reiterou isso no documento enviado para o Governador do Estado (Dr. Alexandre José Barbosa Lima).

O primeiro problema pedagógico apontado pelo Inspetor Geral foi o não cumprimento das leis pedagógicas que regulavam o Ensino Público Estadual. Além disso, de acordo com o relatório em referência, a falta de instrução cívica e moral assim como a ausência de uma Educação Social — partes integrantes das disciplinas de todas as escolas europeias — comprometiam a qualidade do magistério.

Para Felipe Sobrinho, a falta de cumprimento das leis pedagógica não era um problema exclusivo dos professores e professoras do Estado. A maior defasagem estaria nos agentes responsáveis pela suprema direção do ensino, especificamente, “todos aqueles de que trata o Art. 2º do regulamento vigente”. O referido Artigo determinava que a inspeção do Ensino

estivera sob competência do Inspetor Geral da Instrução Pública, do Conselho Literário, dos Delegados Literários e dos Delegados de Ensino.

Como sabeis, entre nós, o ser professor, não é um resultado instintivo, não é uma questão de vocação: ao cabo de um sério tempo e mediante um pequeno esforço intelectual quem quer que tenha frequentado o curso normal dali sai de posse de um diploma e não muito difícil é, sem mais formalidades, obter a regência de uma escola pública.

Desta verdade resulta que alguns dos nossos professores não exercem com o preciso zelo as funções inerentes ao seu cargo, por isso que falece lhes precisamente a condição essencial ao bom desempenho do mesmo – a vocação.

E como suprir se tão sensível falta, senão por meio de uma fiscalização a mais completa e formal?

Assim como é ‘o mestre que faz o discípulo’, assim também é indeclinavelmente necessário a existência de uma autoridade superior que faça o mestre, isto é, que o concite ao cumprimento dos seus deveres, quando, por ventura deles se desvie (Pernambuco, 1893, p. 03-04, grifo nosso).

O trecho apresenta uma reflexão sobre a formação e a atuação dos(as) professores(as) no magistério público, reiterando que alguns(mas) docentes poderiam não exercer suas funções com o zelo necessário porque lhes faltaria a vocação essencial para o bom desempenho do cargo.

Para suprir essa falta de vocação, o autor defendeu a necessidade de uma fiscalização mais completa e formal. Isso implicaria a existência de uma autoridade superior que não apenas supervisionasse, mas também motivasse e orientasse os(as) professores(as) no cumprimento de seus deveres. A comparação com o ditado "o mestre faz o discípulo" ressalta a importância crucial do papel do(a) professor(a) na formação dos(as) alunos(as), mas enfatiza que também é indispensável uma autoridade que orientasse, supervisionasse e inspirasse esses(as) profissionais, garantindo a qualidade e o comprometimento no Ensino.

Percebemos, a partir disso, uma preocupação com a formação e o acompanhamento docente, destacando a necessidade não apenas de uma capacitação formativa, mas também de uma vocação para o exercício da docência, sustentado por uma fiscalização bem solidificada. Neste sentido, o então Inspetor destacou que:

Por mais ativo, hábil e expedito que seja aquele que se achar investido de honroso, mas árduo cargo de Inspetor Geral da Instrução Pública, lhe é absolutamente impossível exercer uma completa vigilância sobre o magistério deste Estado, não só pelo crescido número de escolas, como pela situação das mesmas.

Compreendeis perfeitamente que não podem no todo estar sob as imediatas vistas desta inspetoria aquelas que demoram nas longínquas paragens sertanejas, ficando exclusivamente a conta das delegacias literárias.

Como sabeis, os Delegados Literários a quem está cometida esta tarefa, são em sua maioria cidadãos, cujo afazeres distraem-nos completamente dessa precisa atenção que deve ser dirigida as escolas públicas, e é muito naturalmente justificável pelo fato de não poderem dedicar toda a sua atividade a este ramo de serviço público, que lhes não garante os meios de subsistência.

Assim entendo que é de imprescindível necessidade a criação, em cada município, de um inspetor escolar remunerado, e incompatível com o exercício de outro qualquer cargo, para o fim de ser fielmente observada a regulamentação vigente que é incontestavelmente um penhor seguro da competência do seu autor Pernambuco, 1893, p. 04, grifo nosso).

Felippe Sobrinho também explicou que, ao ser empossado no cargo de Inspetor Geral da Instrução Pública, sua primeira preocupação foi de visitar as escolas do município do Recife, a fim de observar o grau de aproveitamento dos alunos e alunas que as frequentavam bem como verificar/avaliar a competência dos (as) docentes que os(as) regiam. Percebeu, no entanto, que a grande maioria das escolas em funcionamento não tinha nenhum tipo de identificação – o que impossibilitou as suas visitas. Outro problema por ele apontado foi que, apesar de ter acesso a uma lista com os endereços das escolas daquele ano, algumas não estavam funcionando nos locais indicados.

Na tentativa de resolver tal problema, solicitou que o Secretário da Inspetoria Geral da Instrução Pública organizasse um livro atualizado com as especificações dos locais de funcionamento das escolas. Após ter acesso a esse livro, pôde visitar alguns desses estabelecimentos de ensino. Nesse percurso, concluiu que um dos problemas mais latentes era a falta de material didático-pedagógico e instrumental necessário ao ensino de matemática, como, por exemplo: coleções de pesos e medidas, sólidos geométricos, quadro para cálculo e mapas geográficos.

Segundo Felipe Sobrinho, a falta desses materiais resultava em um ensino abstrato e vago, que apenas trabalhava com o vício da memória, como algo a ser visualizado de forma efêmera. Afirmou que os(as) docentes também reclamavam dessa deficiência no ensino, mas havia um descaso com os frequentes pedidos e reclamações endereçados para a Inspetoria quando se tratava de solicitações de material de ensino. Por isso, esse Inspetor garantiu que estaria empenhado em fornecer às escolas tudo o que fosse necessário para o bom desenvolvimento e progresso do ensino.

4.3.1 A importância do cumprimento das leis pedagógicas (1896)

O relatório referente ao ano de 1897, relativo às atividades de 1896, foi organizado pelo Inspetor Geral da Instrução Pública, Felipe de Figueirôa Faria Sobrinho, e encaminhado ao Dr. Joaquim Correa de Araújo, então Governador do Estado de Pernambuco. Tivemos acesso a esse relatório em dois formatos distintos: manuscrito e impresso. O documento manuscrito revelava algumas ideias e aspirações pedagógicas do Inspetor Geral – as quais serão analisadas a seguir –, enquanto a versão impressa restringia-se, predominantemente, à apresentação de dados quantitativos relativos ao magistério.

A partir dessa diferença, surge uma questão relevante: teriam as reflexões pedagógicas de Felipe Sobrinho, registradas no manuscrito, sido efetivamente encaminhadas ao Governador? Caso afirmativo, por qual razão o documento impresso disponível se limitaria apenas a informações estatísticas? Ainda cabe questionar: quais fatores teriam tornado as aspirações pedagógicas do Inspetor Geral pouco relevantes para a apresentação ao Governador?

Não podemos responder com certeza quais seriam as motivações dos “cortes” no relatório da Instrução Pública de 1896. Conjecturamos, entretanto, que as discussões elencadas pelo Felipe Sobrinho abrangiam um grande quantitativo de críticas aos movimentos organizacionais da Instrução Pública daquele período, e tais críticas poderiam não ser pertinentes para o contexto de 1897, pois o ano de 1896 foi marcado por profundas transformações na Instrução Pública no Estado. Essas mudanças compuseram parte das reformas e reorganizações administrativas e organizacionais a partir das autoridades públicas.

As primeiras modificações percebidas no referido ano partem do Decreto de 11 de fevereiro de 1896, que determinou a criação de escolas em 4 categorias de entrâncias, a partir dos distintos municípios do Estado. Posteriormente, a Portaria de 15 de fevereiro do mesmo ano também regulamentou a nomeação dos professores e professoras para os municípios anteriormente mencionados. Em 9 de março de 1896, foram feitas novas alterações sobre a nomeação de professores(as) primários(as).

As alterações citadas geraram uma grande movimentação nos processos de organização das cadeiras de ensino dos municípios estaduais. Além disso, essas alterações também acarretaram outro tipo de movimentação docente, na medida em que houve nomeações consideradas como “sem efeito”, ocasionando, assim, a criação de uma lista para acomodar um grande grupo de docentes “em disponibilidade”, ou seja, à espera de uma nova nomeação, a depender das necessidades do magistério público estadual.

Tais modificações também determinaram nomeações de professores(as) para as Escolas Complementares, para a direção dessas mesmas escolas e para a nomeação de três inspetores escolares (apenas): João Trajano de Alencar Lima, Luiz de França Pereira e Luiz Antonio de Andrade. Essas nomeações aconteceram no dia 17 de fevereiro de 1896, porém, em 16 de maio, um deles pediu dispensa e, em 30 de julho, com uma nova grande reforma estadual, os outros dois foram dispensados. Em âmbito geral, as modificações ocorridas nesse ano de 1896 também atingiram as permutas, jubilações, gratificações e licenças docentes, as transferências de cadeiras e exoneração de professores(as) e agentes da fiscalização do Ensino.

No relatório produzido no ano de 1897, relativo ao ano anterior, Felipe Sobrinho afirmou que, antes de abordar a parte substantiva do documento, sentiu-se moralmente obrigado a compartilhar algumas ideias relacionadas ao progresso e desenvolvimento deste setor do serviço público – ideias formuladas a partir da sua observação e da prática exercida pelo cargo que ocupava.

As ideias formuladas por esse Inspetor Geral, ao nosso ver, consistiram em um conjunto de críticas estabelecidas a distintos ramos do controle da Instrução Pública. Além disso, notamos uma frequente menção (ou comparação) aos serviços realizados pelo antecessor no cargo de Governador do Estado de Pernambuco – Alexandre José Barbosa Lima (1892 – 1896).

A ocupação do cargo de Inspetor Geral, para Felipe Sobrinho, foi uma responsabilidade honrosamente e “indébita”, conferida pelo Antigo Governador do Estado de Pernambuco. E, fazendo jus a tal responsabilidade, criticou as várias reformas que foram implementadas nas escolas públicas de Pernambuco, no final do século XIX.

De acordo com o seu relatório, essas mudanças, ao invés de atingirem os objetivos desejados, frequentemente contribuíram para o retrocesso e quase extinção das instituições de ensino. O Inspetor Geral destacou que as reformas não foram ineficazes pela falta de fundamentos, mas, ao contrário, pelo fato de suas bases elevadas as tornarem impraticáveis, impedindo de serem concretizadas como mais do que simples planos.

Ele mencionou que foi considerado como conservador, mas, durante o período em que esteve à frente do Ensino Público, uma verdade ficou evidente: não era seguindo o exemplo de escolas de outros países que conseguiríamos realizar o necessário para o progresso do nosso sistema educativo. Também defendeu que cada povo teria suas próprias tradições, e que a escola não tinha sido criada para mudar esses costumes, mas para melhorá-los, eliminando os vícios e valorizando as boas práticas.

O Inspetor Geral observou que, em todas as partes do “mundo civilizado”, essa foi a principal questão que preocupou o governo. E, se alguns países existiram, como o nosso, onde

as artes e a indústria, que lhes proporcionaram crescimento e liderança, foram negligenciadas como algo sem valor, não lhe pareceu correto que persistissem em tal erro, o que trouxe muitos obstáculos ao desenvolvimento e progresso do país.

Felippe Sobrinho defendia que, diante do contexto geográfico e mesológico do Brasil, o mais recomendável era que o Ensino Profissional fosse uma realidade nas escolas do país.

Eu não quero que se abula o livro e de-se mão à charreia; o livro é a pedra de toque de todo o desenvolvimento humano.

[...]

Em um país essencialmente agrícola como o nosso em que a fortuna pública tem o seu [ilegível] na produção do solo, só é alusivamente por processos rotineiros e caducos se o explora e bem pouco se tem curado de educar o povo para as suas tendências materiais.

Aqui só se cuida de titular doutores, espécie de nova Esparta que se tratava de armar soldados.

Nem mesmo nas escolas rurais onde a liberdade do solo convida ao estudo contemplativo e atrai pela fertilidade, diversidade de formas, de coloração e de odores da flora nestas escolas, mesmo, o ensino não passa de umas teorias sedições e fastidinas(?) que torturam o espírito alegre e caracteristicamente investigador da criança por meio de uma disciplina invariável e ríspida.

E aí está a razão porque são bem pouco frequentadas e longe de serem um ponto de atração, pelo contrário impõem-se ao aborrecimento e aversão da infância (Pernambuco, 1897, p. 50/ 51).

Vê-se que o Inspetor Geral reconhecia a importância da Instrução Pública a partir de uma funcionalidade mais “prática”. Ao criticar o unidirecionamento da educação que só se preocupava com a formação de “doutores”, Felipe Sobrinho poderia estar se referindo à “inutilidade” dos saberes intelectuais em um país movido pela produção agrícola. Para ele, seria justamente o caráter sistemático e epistemológico dos estabelecimentos de ensino que estariam afastando o desejo das crianças pelas aulas públicas de Primeiras Letras.

De acordo com as ideias compartilhadas no relatório em análise, as crianças das zonas rurais eram as mais afetadas pelo modo como as práticas de ensino estavam sendo organizadas, no final do século XIX. Ao seu ver, a ida das crianças para os estabelecimentos de ensino deveria ser voluntária e, de algum modo, deveriam contemplar o “encanto da vida e as carícias domésticas”, desde que a escola fosse uma continuação do lar. Para tanto, os(as) docentes precisariam se apropriar dos saberes pedagógicos universais e transportá-los para os(as) discentes de uma forma amigável e prazerosa.

Os vícios que crianças trazem de casa para a escola são facilmente deletados pelos bons exemplos, pelas boas lições de moral prestadas pelos mestres que não deverão às transporta-las dos livros mas, da-las praticamente com a sua própria conduta, com o estudo comparativo dos fatos havidos no país, no Estado e no Distrito.

Não deve de modo algum o mestre, [ilegível] de tais lições o ensinamento cívico, que os nossos programas de ensino consagram, mas que, entretanto, é letra morta em nossas escolas.

Mas nesse mesmo ensinamento deve ele antes de tudo procurar nacionalizar os exemplos. Não deve ir procura-los em campo estranho quando, entre nós, há um grande donativo deles.

Nacionalizar sempre racionalizar o ensino para mim é esse o grande problema cuja solução devemos ter em mira (Pernambuco, 1897, p. 52/ 53 - grifo nosso).

No relatório, o Inspetor Geral da Instrução Pública destacou a importância de se eliminarem os comportamentos negativos que as crianças levariam das suas casas para as escolas, enfatizando o papel fundamental dos(as) professores(as). Ele argumentou que os(as) mestres(as) deveriam fornecer bons exemplos e lições de moral não apenas baseadas em teorias dos livros, mas demonstradas, principalmente, por meio de suas próprias ações e com estudos comparativos de eventos locais e nacionais.

Ele criticou a ineficácia do ensinamento cívico nas escolas, apesar de ser uma parte formal dos programas de ensino. Para ser eficaz, ele sugeriu que os(as) professores(as) deveriam priorizar a nacionalização dos exemplos em vez de buscar referências estrangeiras, já que o país possui uma rica oferta de exemplos relevantes. Para ele, a verdadeira questão a ser resolvida era a nacionalização e racionalização do ensino, um objetivo que deveria ser o foco principal dos esforços educativos.

No relatório referente ao ano de 1896, Felipe Sobrinho também criticou a falta de um idioma próprio nacional e a constante imitação de costumes estrangeiros. Ele argumentou que essa tendência prejudicou o progresso cultural do país e afirmou que a escola e os(as) professores(as) seriam parcialmente responsáveis por essa situação.

Ele destacou que, enquanto muitos costumes externos eram adotados, havia uma defasagem na incorporação de práticas educacionais que realmente beneficiariam o ensino. O Inspetor Geral enfatizou, diante disso, a importância de métodos de ensino amplamente adotados por países civilizados e que contribuíram significativamente para seu progresso, especificamente, o método de ensino intuitivo ou “lições de coisas”.

Segundo o Inspetor, “o ensino intuitivo, o ensino prático perante *‘fac-similes naturaes* ou artisticos é o mais aproveitavel, e o único que prende a atenção da criança deleitando-a e instruindo-a” (Pernambuco, 1897, p. 55). E, para implementar esse método de ensino, ele sugeriu que os(as) professores(as) deveriam envolver-se em atividades recreativas e educativas, como passeios ao ar livre, criando oportunidades nas quais poderiam explorar objetos de interesse dos(as) alunos(as) e fornecer explicações detalhadas que seriam mais memoráveis.

Ou seja, a partir dos discursos apresentados em seu relatório de ensino, Felipe Sobrinho defendia que a adoção de um ensino mais prático necessitava apenas que os(as) professores(as) se dedicassem a um trabalho atraente e envolvente, transformando a aprendizagem em uma experiência agradável e duradoura para os(as) alunos(as).

E quando tornem-se impossíveis tais excursões pedagógicas, por falta de número ou por falta de meios, na própria escola, no recinto da aula tem o preceptor uma vasta arena de exploração: num quadro, num tinteiro, num livro, no próprio assento deste, numa caneta, num [ilegível], no ponteiro da régua, nos móveis, no edificio, em todos os objetos enfim, que eles perlutan as vistas para encutir-lhes no espírito noções de cada um deles, noções tanto mais benéficas, quando jamais lhes faltarão a memória.

O ensino decorativo ou memórico é que deve ser banido de vez das nossas escolas: esta tanto deturpa as faculdades intelectuais dos discípulos quanto vicia o mestre a um sistema rotineiro e ineficaz (Pernambuco, 1897, p. 56 – grifo nosso).

No Brasil do século XIX, três métodos de ensino destacaram-se na legislação e na prática pedagógica: o método lancasteriano, o método simultâneo e o método intuitivo.

O método lancasteriano, ou monitorial, foi o primeiro legalmente adotado, baseado no ensino mútuo, em que alunos mais avançados auxiliavam na instrução dos demais. Embora tivesse ampla utilização, sofreu críticas por sua rigidez e resultados insatisfatórios no contexto brasileiro, além da falta de professores(as) qualificados(as) para aplicá-lo adequadamente.

Em resposta a essas limitações, emergiu o método simultâneo, criado por La Salle, que consistia em ensinar todos os(as) alunos(as) de uma classe ao mesmo tempo, valorizando a organização homogênea das turmas, explicações expositivas e repetição dos exercícios, favorecendo a disciplina e eficiente controle da classe, algo alinhado às necessidades sociais e educacionais da época (Castanha, 2017).

Por outro viés, o método intuitivo ganhou destaque no período republicano, sendo defendido por figuras como Rui Barbosa, que ressaltava a importância dos sentidos e da observação direta para a aquisição do conhecimento, por meio da chamada "lição de coisas".

Este método fundamentava-se em princípios filosóficos e científicos que valorizavam a experiência prática e o desenvolvimento do entendimento a partir da observação e experimentação, diferenciando-se dos outros que eram mais baseados na memorização e repetição (Castanha, 2017).

Em Pernambuco, especificamente, os métodos de ensino utilizados, principalmente nas escolas particulares, apresentavam diferentes abordagens que refletiam as diversas correntes pedagógicas da época. Predominavam três métodos principais de alfabetização:

- o Método de Castilho, que era sintético e ensinava o(a) aluno(a) a aprender primeiro as letras para depois formar palavras;
- o Método de João de Deus, que adotava um modelo analítico, no qual o estudante aprendia as letras a partir do estudo de palavras inteiras; e
- o Método Intuitivo, que tinha uma abordagem global e podia ser utilizado para o ensino de diversas disciplinas.

Esses métodos, apesar de suas diferenças, coexistiam nas instituições escolares sem que houvesse conflito entre os(as) professores(as), que se adaptavam às estratégias ao seu critério e à realidade das escolas (Clemente, 2013).

É interessante observar que Felipe Sobrinho fazia um uso sutil e bem articulado dos seus discursos – o que se verifica quando observada a escrita de seu relatório – , para tecer críticas sobre os mais diversificados assuntos no contexto do magistério público em Pernambuco. Ao adentrar o universo da cultura material escolar, o então Inspetor Geral acreditava que os(as) professores(as) precisavam ser criativos para utilizarem aquilo que estivesse dentro dos limites de possibilidades da escola. O que, porém, não poderia seguir acontecendo, no que tange aos métodos de ensino, era a mera memorização dos conhecimentos.

Ele também criticou a ausência de mapas e atlas geográficos nas escolas, que pudessem subsidiar o ensino de Ciências Físicas e Naturais. E atentou para o fato de que a principal culpa dessa ausência seria do próprio Estado, por não conseguir atender a todas as reclamações docentes sobre essas demandas.

O Inspetor Geral também ampliou as discussões sobre a materialidade escolar para abordar a sua visão sobre as influências políticas (especificamente partidárias), no âmbito da Instrução Pública. Segundo ele, até o ano de 1888 – ano da abolição da escravatura no Brasil – , as pessoas viviam no “cativeiro” da ignorância. Ele afirmou que, embora essas pessoas soubessem que estavam livres porque não usavam mais algemas e não eram mais castigadas fisicamente, era essencial que entendessem a verdadeira natureza da liberdade.

Ele enfatizou que os “heróis” de 1889 e outros defensores do bem público e do progresso da República precisavam ensinar a esses indivíduos que a liberdade estava além da ausência de restrições físicas. A verdadeira liberdade, segundo o Inspetor, incluía a consciência dos deveres, o reconhecimento dos direitos e a instrução necessária para compreender esses princípios fundamentais.

Para Felipe Sobrinho, a difusão do ensino não se limitava apenas ao aumento do número de escolas; era preciso garantir a qualidade da educação, com atuação de bons professores e com aquisição e uso de materiais adequados para o funcionamento eficiente das instituições de ensino. Partindo desses critérios, ele explanou a necessidade de uma abordagem mais profunda e significativa da liberdade e da educação, enfatizando que a verdadeira emancipação viria com o entendimento dos direitos e deveres e com uma educação de qualidade, além da provisão de recursos necessários para que as escolas pudessem cumprir seu papel educativo de maneira eficaz.

Para Felipe Sobrinho, a educação deveria ser transplantada para um solo mais fértil e livre das interferências políticas, permitindo que suas potencialidades fossem plenamente realizadas. Essa mudança visaria proteger a integridade e a qualidade do ensino, garantindo que o sistema educativo pudesse gerar bons frutos sem ser prejudicado pelas exigências e interesses dos partidos políticos. Vê-se que o Inspetor Geral acreditava na possibilidade de um sistema educacional “independente”, capaz de ser operado sem as “distorções” causadas pelas influências políticas e livre para cumprir seu papel civilizatório de maneira eficaz e produtiva.

Talvez por ocupar uma importante posição dentro dos padrões hierárquicos para os cargos de fiscalização da Instrução Pública, Felipe Sobrinho não deixou de sublinhar os desafios políticos enfrentados, na tentativa de atender às necessidades do Ensino. Segundo ele, teriam sido essas dificuldades que, frequentemente, desviaram os bons intuitos e as apreensões mais justas.

Apesar dessas barreiras, (e graças ao “ilustre antecessor” no cargo de Governador do Estado), o Inspetor reconheceu que foi possível implementar alguns melhoramentos nas escolas públicas do Estado, como, por exemplo, a construção de edifícios apropriados para as instituições de ensino. Ao relatar as condições dos espaços físicos em que funcionavam as escolas, expôs que:

De longa data, a falta de edificios escolares tornara-se [ilegível] e deprimente para os nossos fóruns de povo civilizado e que se pretende ombrear como os progressos de seus congêneres.

Funcionando em determinados casebres, baldos de luz, de ar, de espaço, ao abrigo [ilegível] de todos os preceitos higiênicos e pedagógicos, as nossas escolas eram como ainda hoje muitas o são, mais uma [ilegível] infecta, mais uma reclusão perniciosa à salubridade infantil que o âmbito consagrado a educação moral intelectual e civil.

Mal remunerado lutando contra as imperiosas exigências da vidas, o professor não podia quando mesmo o quisesse, residir em uma vivenda que lhe proporcionasse as comodidades necessárias para a escola e para a família; nem traçar-se a essa linha divisória que deve existir entre as duas a que tanto implica com a boa ordem que deve ser mantida naquela, **porque no recesso do lar do professor muitas vezes se esconde o germe do mal que tanto subverte a aplicação e a moral do discípulo quanto ilude e distrai a vigilância daquele** (Pernambuco, 1897, p. 59 – grifo nosso).

Tendo em consideração que, durante o início século XIX, as cadeiras de Instrução Pública Primária funcionavam nas casas dos próprios professores e professoras, gerando, assim, uma constante intersecção entre a vida pública e privada do(a) docente, o Inspetor Geral observou que os(as) professores(as) (mal remunerados e lutando contra as exigências da vida) não podiam residir oferecer um ensino de qualidade, uma vez que suas próprias moradias não eram destinadas a esse fim, além de que essa simbiose ambiente doméstico-ambiente laboral prejudicava duplamente, pois também tirava a privacidade da família. Não raras vezes os problemas do lar do(a) professor(a) afetavam negativamente a aplicação e a moral dos(as) alunos(as), além de dificultar a vigilância e a disciplina que os(as) educadores(as) deveriam manter sobre seus pupilos e suas pupilas.

O Inspetor observou que a falta de separação criava um grande inconveniente para a escola. Qualquer incidente doméstico, por menor que fosse, exigia a presença do(a) professor(a), obrigando-o(a) a abandonar sua função de ensino repetidamente e deixando os(as) alunos(as) sem supervisão adequada. Ainda sobre a importância da construção dos prédios escolares para o progresso do magistério público, Felipe Sobrinho reafirmou:

Não, a escola não deve funcionar na casa de residência do professor; sérios inconvenientes como já vos disse, [ilegível] semelhante permissão.

[...]

Havia necessidade urgente da fundação de casas apropriadas à tal fim.

Este obstáculo foi em parte removido pelo vosso ilustre antecessor mandando construir edificios escolares; mas se por um lado foi sanada tão grande falta, por outro ela ainda existe por parte daqueles que se encarregaram da construção das mesmas.

Sem atenderem as nossas condições climáticas e só e sempre pelo vicioso sistema imitativo, os empreiteiros de tais obras entenderam de bem amolda-

las ao tipo das “*school-houses*”³⁶ e das “*écoles chathets*”³⁷, ainda assim, porém adulterando o estilo arquitetônico e característico (Pernambuco, 1897, p. 61/ 62 – grifo nosso).

Percebe-se que, mesmo com a construção dos edifícios escolares, o problema dos espaços físicos de ensino não havia sido totalmente resolvido, na concepção do Felipe Sobrinho. Ele criticou os empreiteiros por não considerarem as condições climáticas locais e por adotarem um sistema imitativo inadequado. Eles tentaram moldar as novas construções ao estilo das “*school-houses*” e “*écoles chathets*” estrangeiras, mas acabaram adulterando o estilo arquitetônico e característico dessas escolas. E enfatizou a necessidade de se construírem escolas que não apenas atendessem às exigências educacionais, mas também respeitassem o clima e a cultura local, evitando imitações viciosas e inapropriadas.

Com exceção da Escola de Engenharia e da Escola Pinto Damaso que, apesar de apresentarem defeitos arquitetônicos, se destacavam em comparação às demais construções, afirmou que nenhum outro edifício atendia adequadamente ao propósito para o qual foram criados. Ele descreveu os edifícios restantes como verdadeiros nichos mal situados e que não cumprem com os preceitos higiênicos necessários. Um exemplo mencionado foi o localizado em Santo Amaro das Salinas, próximo ao Cemitério Público, que recebia influências deletérias desse cemitério. Criticou dizendo que tais construções foram erguidas mais como uma forma

³⁶ As “*school-houses*” (ou “*escolas de uma sala*”) eram edifícios pequenos e simples usados para a educação em áreas rurais, principalmente no século XIX nos Estados Unidos. Nelas, um único professor ensinava alunos de diferentes idades e níveis de ensino na mesma sala. Além de servirem como escolas, também funcionavam como centros comunitários para eventos sociais. Disponível em: https://www.google.com/search?q=o+que+eram+as+schoolhouses+&sca_esv=ef29957d23e94eec&sxsrf=AE3TifMMP. Acesso em: 29 out. 2025.

³⁷ Em 1890, a França não tinha escolas chamadas “*écoles chathets*”. A grafia correta da instituição de destaque na época era **École Nationale des Chartes**. Era uma escola de elite focada na formação de especialistas em ciências auxiliares da história, como paleografia e filologia. O que era a École Nationale des Chartes em 1890: **Formação de arquivistas e bibliotecários**. A escola foi criada com a finalidade de capacitar profissionais para gerenciar os arquivos e bibliotecas da França.

Centro de referência em pesquisa histórica. Na época, a instituição era uma referência na Europa por sua metodologia moderna de pesquisa e seus métodos de ensino avançados.

Disciplina de alto nível. O currículo da escola era rigoroso e abrangia diversas áreas, como paleografia (estudo de escritas antigas), sigilografia (selos), numismática (moedas), filologia (estudo de textos), arquivologia, geografia histórica e direito (civil, canônico e feudal).

Ensino científico e profissional. A formação oferecida na École des Chartes tinha um duplo objetivo: científico (para o aprimoramento da pesquisa histórica) e profissional (para a aplicação prática em arquivos e bibliotecas). Disponível em:

https://www.google.com/search?q=o+que+eram+as+%C3%A9coles+chathets+em+1890+na+fran%C3%A7a%3F&sca_esv=ef29957d23e94eec&sxsrf=AE3TifOVpdtKAWXj7ZPfQiM9-. Acesso em: 29 out. 2025.

de suprir a necessidade de instituições educacionais do que para realmente atender às exigências educacionais.

O Inspetor Geral lamentou que, dos edifícios escolares já concluídos, apenas três chegassem até ele com as respectivas chaves: os de Caruarú, Vitória e Bezerros. Ele mencionou que, apesar disso, tinha conhecimento de outros edifícios já construídos onde alguns professores já estavam dando aulas. E isso nos faz supor que havia uma certa dificuldade do Felipe Sobrinho em acompanhar essas movimentações dos edifícios escolares de uma forma efetiva.

Todos esses percalços nos permitem questionar: Seria uma falta do próprio Inspetor Geral ou dos inspetores escolares, os quais, teoricamente, deveriam comunicar sobre todas as questões relativas aos seus respectivos distritos de ensino?

No seguimento das observações endereçadas ao Governador do Estado, Felipe Sobrinho também focalizou outro problema latente naquele período: o da falta de instrumentos necessários para o funcionamento das escolas do Estado. Nesse período, os ambientes escolares não eram definidos de acordo com as demandas da sociedade, mas de acordo com os diferentes projetos políticos, as diversas práticas educacionais e os modelos de educação que poderiam ser definidos a partir das intencionalidades dos poderes públicos (Silva, 2007).

Ao indagar qual seria a utilidade dos edifícios escolares sem que estes estivessem providos dos materiais adequados para o ensino, o Inspetor teceu algumas críticas quanto às condições físicas e materiais das escolas do Estado de Pernambuco, de modo geral. Segundo ele, não havia luz, ar ou espaço suficiente nos edifícios escolares.

Os poucos móveis velhos e imprestáveis que existem em nossas escolas públicas até a reforma de 23 de janeiro, foram com quase sua totalidade entregues a professores municipais de ordem de vosso ilustre antecessor, como se verifica do arquivo desta repartição.

Um número resumidíssimo deles ficou em poder de professores que continuaram a lecionar gratuitamente durante o tempo da disponibilidade.

Quer em correspondências oficiais, quer outras vezes verbalmente, fiz sentir sempre ao vosso ilustre antecessor a inconveniência da [ilegível] dos móveis escolares do Estado para as escolas dos municípios, prevendo as precaríssimas contingências em que nos encontraríamos mais tarde, o que nos aconteceu, para mobiliá-las (Pernambuco, 1897, p. 65/ 66).

Percebe-se que havia um descontentamento do Inspetor Geral pela ação do antigo Governador do Estado (Alexandre José Barbosa Lima) de distribuir móveis para as escolas municipais; e, atentamos para as possibilidades de expressão – escrita e verbalmente – que o Inspetor destacou, em seu relatório, nos fazendo inferir sobre alguma facilidade de comunicação

direta entre o Felipe Sobrinho e o antecessor no cargo de Governador do Estado de Pernambuco.

Para resolução do problema sobre os móveis escolares, o Inspetor Geral salientou duas condições fundamentais. A primeira, e mais importante, seria a disponibilidade de recursos financeiros suficientes para a aquisição dos móveis em quantidade e qualidade adequadas. Sem esse financiamento, seria inviável fornecer o mobiliário necessário. A segunda condição referiu-se ao tempo necessário para a produção desses móveis. O Inspetor Geral explicou que a fabricação de novos móveis exigiria um período considerável, o que poderia atrasar a atualização das instalações escolares.

Embora fosse do interesse do Felipe Sobrinho abastecer os edifícios escolares recém-construídos com os materiais necessários para o seu adequado funcionamento, ele ressaltou que não existiam empresas que pudessem dar conta das demandas dos móveis dessas escolas dentro do orçamento vigente que tinha sido estabelecido para a Inspetoria Geral da Instrução Pública.

Abri por edital, concorrência pública para o fornecimento de móveis às escolas, mas **cheguei a evidencia de que me era impossível aceitar qualquer proposta nem só pela elevação do preço, senão pela impossibilidade de um só fornecedor poder encarregar-se de prover todas as escolas onde eles faltassem.**

entendi-me pessoalmente, com um dos proponentes, aquele que mais vantagens oferecia, este mesmo, porém, só se encarregaria de fornece-los as escolas da Capital, pois que seria disse-me ele **“empregar o resto da vida em fabricar móveis escolares se por ventura contratasse para todas do Estado”**.

Achei perfeitamente justificável tal observação tanto mais quando as nossas mobílias não estão devidamente montadas (Pernambuco, 1897, p. 68 – grifo nosso)

Felipe Sobrinho mencionou que uma das formas mais plausíveis para resolver as dificuldades relacionadas à confecção dos móveis escolares seria contratando diferentes fornecedores para sua produção. Essa solução não seria, entretanto, viável em decorrência da diversidade de preços e materiais. Para além disso, havia um problema ainda maior: não existiam artistas, no Estado de Pernambuco, que fossem habilitados para fabricação dos móveis escolares. Diante disso, o Inspetor Geral propôs ao Governador a contratação de oficinas estrangeiras para o fornecimento dos móveis das escolas do Estado.

Outro ponto que merece atenção no relatório organizado no ano de 1897 refere-se às instituições do Estado que estavam fora do alcance da fiscalização de Felipe Sobrinho. De acordo com ele, o fato de a Escola Normal de Pernambuco, Escola de Engenharia, Escola Frei

Caneca e o Instituto Benjamim Constant terem os seus respectivos regulamentos internos ocasionava uma exclusão formal da sua atuação enquanto Inspetor Geral, gerando, assim, “embaraços” na fiscalização desses estabelecimentos de ensino. Valendo-se das disposições dos Artigos 38 e 41 do Regulamento da Instrução Pública do ano de 1896 – os quais subordinavam todos os locais de ensino do Estado à fiscalização do Inspetor Geral –, Felipe Sobrinho salientou para o Governador do Estado que

[...] compreendeis perfeitamente a minha dificuldade perante tal exclusão tanto mais criminosa quando vem estabelecer sérios [ilegível] entre a autoridade fiscalizadora e os diretores daqueles estabelecimentos, porque, **diz-me-ão estes que não me têm que dar conta dos seus atos quando, entretanto, o regulamento geral assim o exige e eu não posso deixar de cumprir [ilegível] com as minhas obrigações** (Pernambuco, p. 72, grifo nosso)

[...]

Vós mesmo em correspondências oficiais, estais de quando em vez, a pedir-me informações do que por ali se passa e eu sinto-me em círculo estreito para prestar-vol-as, desde que a minha ingerência nos mesmos não passa de uma mera disposição regulamentar (Pernambuco, 1897, p. 73).

Atentamos para uma possível falta de interesse de comunicação entre os diretores das referidas instituições de ensino e o Inspetor Geral – que justificou a ausência de informações sobre a economia interna desses estabelecimentos com base na recusa dos próprios diretores de estarem sujeitos à Inspeção Geral da Instrução Pública. Seria uma resistência à fiscalização do ensino ou seriam divergências de interesses políticos/pessoais entre os sujeitos que ocupavam os cargos de diretores da Escola Normal de Pernambuco, da Escola de Engenharia, da Escola Frei Caneca e do Instituto Benjamim Constant e Felipe Sobrinho que, naquele momento, ocupava o cargo de Inspetor Geral da Instrução Pública?

4.3 João Diniz e a ineficácia das reformas educacionais (1900)

O relatório da Inspeção Geral da Instrução Pública, agora sob a autoria de João Diniz, datado de 1º de fevereiro de 1901, apresentou um panorama crítico sobre a situação do ensino primário em Pernambuco. João Diniz iniciou seu relatório se lamentando por não poder afirmar que o ensino primário do Estado estava no mesmo patamar dos demais Estados da “União Brasileira”. Segundo ele, havia um considerável atraso, tanto no que se referia aos demais

Estados brasileiros como também no que tangia aos países considerados como “mais cultos” da Europa e da América. Seu discurso engajado com a resolução dessa defasagem na Instrução Pública estava inteiramente ligado ao projeto civilizatório propagado nos discursos de caráter republicano.

Mostrar a causa deste triste fenômeno e indicar os meios capazes de combatê-los vitoriosamente, é um trabalho que devemos tentar todos aqueles que se interessam pelo progresso material e moral de sua terra, máxime, os que, como órgãos de poder público, tem também o dever legal de promover a obra bendita da civilização e do progresso (Pernambuco, 1901, p. 29).

Enquanto Inspetor Geral, João Diniz verificava que as organizações das escolas estavam acontecendo de forma ineficaz, apesar das excessivas reformas de ensino que eram empreendidas. Embora estas últimas fossem pensadas a partir de discursos de modernização de progresso, o Inspetor afirmou que os sistemas de ensino eram ultrapassados e a rotina das escolas era muito similar àquelas das Escolas Régias. Dito de outra forma, apesar das tentativas de reformas educacionais, em Pernambuco, não havia um sistema de ensino moderno e eficaz.

Segundo o relatório desse Inspetor, sinais de uma resistência à implementação de sistemas modernos de ensino, que, mesmo reconhecidos nos regulamentos e intenções administrativas, permaneciam ausentes na prática cotidiana. Criticando essa postura, o Inspetor também distribui a responsabilidade de tal “lastimável atraso” entre dois agentes principais: a administração pública e os próprios mestres(as). Se, por um lado, a administração é criticada por falhar em implementar mudanças eficazes, por outro, os(as) professores(as) são responsabilizados(as) por negligenciar sua “missão sagrada” de educadores(as), priorizando interesses pessoais em vez de se comprometerem com o avanço do ensino. E essa lacuna entre teoria e prática evidenciaria a permanência de métodos antiquados, herdados das escolas régias, que priorizavam a memorização em detrimento do estímulo à observação e à espontaneidade da criança.

A partir disso, João Diniz enfatizou a necessidade de uma fiscalização mais eficiente como solução para os desvios e deficiências do sistema de Instrução Pública Primária, em Pernambuco. Ele sugeriu a substituição dos delegados de ensino existentes por funcionários mais competentes e devidamente remunerados, ressaltando que somente por meio de tal mudança seria possível garantir a qualidade e a regularidade do ensino público.

Uma fiscalização rigorosa e imparcial seria o remédio para tão graves desvios e por isto é que se me afigura indispensável a substituição dos atuais

delegados de ensino por funcionários competentes, devidamente retribuídos, e de quem se podem exigir rigorosamente e só assim [ilegível] para o ensino público.

Isto não vedaria que as autoridades judiciais do Estado, os promotores e os párocos, também viessem prestar a fiscalização auxiliar que hoje prestam, excluindo, porém, as autoridades municipais, pois que tem a seu cargo as escolas que os Municípios devem manter em virtude de disposição constitucional (Pernambuco, 1901, p. 32 – grifo nosso)

Diante da citação acima, percebe-se que João Diniz demonstrava insatisfação com os processos de fiscalização do ensino, especialmente com a atuação dos Delegados de Ensino. Em sua visão, a falta de competência e comprometimento desses agentes poderia ser resolvida pela substituição por funcionários devidamente remunerados. Provavelmente, o caráter voluntário do cargo dificultava o comprometimento efetivo com as ações de controle da Instrução Pública.

A participação de outras autoridades – como promotores, párocos e autoridades judiciais – é defendida como uma forma de “fiscalização auxiliar”, mas o texto exclui explicitamente as autoridades municipais. Essa exclusão pode ser entendida como uma tentativa de evitar conflitos de interesse, já que os municípios tinham a responsabilidade de manter suas próprias escolas.

João Diniz destacou, a exemplo de seu antecessor, que, além de mudanças na fiscalização, era urgente proporcionar aos(as) professores(as) os recursos materiais necessários para o desempenho adequado de suas funções. As escolas do Estado enfrentavam uma grave carência de mobiliário e equipamentos pedagógicos essenciais, como sólidos geométricos, medidas e outros materiais que, para ele, eram indispensáveis ao ensino moderno. Esse problema não fora, portanto, resolvido.

Essas problemáticas podem evidenciar uma preocupação do Inspetor em articular o aprimoramento da fiscalização com a garantia de infraestrutura nas escolas, defendendo que esses aspectos são interdependentes e igualmente cruciais para a melhoria do sistema educacional. Além disso, o relatório elaborado pelo João Diniz também abordou as condições físicas das escolas, apontando para problemas estruturais graves. De acordo com o texto encaminhado para o Governador do Estado, os edifícios pertencentes às escolas estaduais não estavam livres de defeitos e vícios. Essas escolas, muitas vezes instaladas em salas pequenas, sofriam com a má circulação de ar e a iluminação inadequada. E, para ele, esses aspectos não apenas inviabilizam um ambiente favorável ao aprendizado mas também colocam em risco a saúde e o bem-estar de alunos(as) e professores(as).

Além disso, o texto analisado também alerta sobre o fato de essas deficiências minarem as condições de higiene e conforto necessárias ao ambiente escolar. Essa observação ressalta a distância entre os discursos reformistas da recente República brasileira e a realidade concreta das escolas, evidenciando que o esforço de modernização do ensino não poderia ser limitado à teoria ou à formulação de regulamentos. Para Diniz, era imprescindível que o Estado assumisse sua responsabilidade na provisão de recursos materiais e na criação de condições adequadas para a educação, sob pena de perpetuar um sistema que, em vez de formar cidadãos(ãs), apenas reproduziria desigualdades e limitações estruturais.

Apesar de tecer críticas sobre os processos de fiscalização do ensino, com foco na atuação dos delegados de ensino, sobre as práticas de ensino de professores e professoras e sobre as condições físicas e materiais das escolas do Estado, João Diniz justificou não ter feito qualquer intervenção nos estabelecimentos de ensino particulares e secundários do Estado pelo fato de não ter recebido as informações ou documentos dessas escolas.

Não me ocuparei neste trabalho com os estabelecimentos de ensino secundário mantidos pelo Estado, o Ginásio Pernambucano e a Escola Normal que, sem dúvida, apresentarão diretamente os seus relatórios, uma vez que, até a presente data, **não me foram remetidos pelos respectivos diretores.**

Quanto ao ensino particular, **faltam-me por completo os esclarecimentos e informações:** o arquivo da repartição, a meu cargo, não possui elementos que possam habilitar-me a um estudo e exposição convenientes, em vez que os professores e diretores de cursos particulares não cumprem a obrigação que lhes é imposta pelo Art. 146 do Regulamento de 30 de julho de 1896, de remeterem os dados estatísticos e mais informações necessárias (Pernambuco, 1901, p. 34/ 35 – grifo nosso)

A forma como João Diniz justifica a ausência de informações sobre os referidos estabelecimentos de ensino sugere que havia uma falta de comunicação direta entre os responsáveis pela administração do ensino particular e secundário e ele. Não podemos afirmar se essa falta de comunicação era motivada pela falta de interesse dos próprios representantes das escolas particulares e diretores do ensino secundário, mas podemos perceber que havia uma “fragmentação” nos atos de fiscalização do ensino— e isso influenciava diretamente o trabalho regulador exercido pelo Inspetor Geral da Instrução Pública.

Além disso, o trecho destaca diferentes dimensões da organização educacional em Pernambuco, colocando em evidência tanto limitações estruturais quanto desafios administrativos, sendo possível perceber uma ausência de integração e articulação entre os diferentes níveis de ensino, especialmente entre os estabelecimentos de ensino secundário,

como o Ginásio Pernambucano e a Escola Normal, e o sistema fiscalizador representado pela Secretaria da Instrução Pública.

A ausência de informações e dados estatísticos sobre as escolas particulares é atribuída ao descumprimento, por parte de professores(as) e diretores, do Art. 146 do Regulamento de 30 de julho de 1896, que exigia o envio regular dessas informações. Essa negligência pode evidenciar não apenas a fragilidade na implementação e fiscalização das normas educacionais para os estabelecimentos e professores(as) particulares mas também a falta de engajamento por parte de setores da educação particular para contribuir com as regulações institucionais do Estado.

Outro aspecto relevante do relatório sobre a menção à falta de informações sobre o ensino particular e o cumprimento inadequado de regulamentações por parte dos diretores de escolas são as limitações da Inspetoria em abranger e supervisionar a totalidade do sistema educacional, ao mesmo tempo que reforça a ideia de que o controle burocrático era fundamental para a organização do ensino. Além disso, ao abordar a eleição dos membros do Conselho Superior da Instrução Pública, o relatório demonstra como as instituições de ensino estavam inseridas em um contexto mais amplo de regulamentações e participação política. A ausência de votos do magistério particular, destacada nesse relatório, por não se observarem os dispositivos legais, pode ser um indicativo das dificuldades enfrentadas para consolidar as normas estabelecidas pelo Estado.

No que concerne à Escola Normal, João Diniz também destacou algumas informações para o concurso para o preenchimento de uma cadeira de “Língua Materna”, realizado em agosto do ano anterior (1900). A nomeação de um único candidato, Dr. Julio Pires Ferreira, com aprovação e participação direta de autoridades, demonstrou, segundo ele, um processo que seguiu os trâmites regulares. A menção explícita à regularidade do concurso e à presença de testemunhas pode sugerir a necessidade de legitimar o processo diante de possíveis questionamentos ou desconfiças, sugerindo uma preocupação recorrente com a transparência nas práticas de seleção.

No contexto educacional do século XIX, os concursos públicos para professores(as) reproduziam um cenário permeado por incertezas e desconfiças, refletindo as tensões entre a necessidade de elevar a qualidade do ensino e as limitações estruturais da época. Os métodos pedagógicos vigentes, especialmente o método simultâneo, levantavam questionamentos sobre a efetividade do processo de aprendizagem, visto que a divisão da atenção do(a) professor(a) para atender a várias turmas frequentemente resultava em supervisão inadequada, delegando a monitores a tarefa de instrução, o que nem sempre garantia um acompanhamento rigoroso. Essa

fragilidade pedagógica, aliada à complexidade das atribuições exigidas dos(as) candidatos(as) por meio de rigorosas provas que abrangiam conhecimentos acadêmicos e doutrinários, evidenciava uma preocupação latente com a qualidade e a moralidade dos(as) educadores(as) que seriam contratados(as) (Lima, 2021).

Além disso, a amplitude e o rigor dos concursos refletem uma tentativa institucional de mitigar essas desconfiças, criando filtros robustos para assegurar que os(as) professores(as) não só apresentassem erudição e domínio dos conteúdos requisitados mas também exibissem conduta ética compatível com os padrões sociais e religiosos vigentes. A multiplicidade de temas e a exigência de conhecimentos específicos indicam uma busca por credibilidade e legitimidade no processo seletivo, tentando evitar a escolha de candidatos(as) que pudessem comprometer o padrão educacional. Assim, a análise da tese evidencia que as desconfiças não estavam restringidas apenas à capacidade técnica dos(as) professores(as) mas também se estendiam às condições institucionais e metodológicas do ensino, demandando um esforço contínuo para assegurar a eficácia da educação pública por meio de processos seletivos cada vez mais rigorosos e criteriosos (Lima, 2021).

O conjunto das informações apresentadas, até então, nos fazem inferir que, no ano de 1900, havia uma administração educacional marcada por lacunas informacionais, ausência de articulação entre as instâncias responsáveis e dificuldades na implementação das normas regulamentares. A fragmentação entre ensino público e privado e a ausência de controle efetivo sobre este último revelam limitações que comprometiam o sistema de fiscalização e controle do ensino. O relatório em análise nos direciona para uma perspectiva que conjuga a crítica ao estado atual do ensino com a proposição de soluções baseadas em fiscalização e modernização. A partir dessa narrativa, é possível identificar elementos que contribuem para compreender os processos de fiscalização e intervenção no ensino em Pernambuco no final do século XIX e início do XX bem como os desafios enfrentados para implementar as reformas desejadas.

4.4 Precariedade e possibilidades: o segundo relatório de João Diniz sobre o Ensino Primário Pernambucano (1901)

O segundo relatório elaborado por João Diniz ao qual tivemos acesso, datado de 3 de fevereiro de 1902, e endereçado ao então Governador de Pernambuco, Dr. Antônio Gonçalves Ferreira, ainda em cumprimento ao que estabelecia o § 28 do Art. 41 do Regulamento em vigor

na época, também esteve inserido nas responsabilidades do inspetor em prestar contas sobre o estado da Instrução Pública e particular no Estado.

Logo no início, João Diniz reforçou o caráter de obrigatoriedade de sua exposição, destacando que se tratava da segunda vez em que apresentava assunto já conhecido e relatado. No que diz respeito ao conteúdo do relatório, o Inspetor, mais uma vez, expôs sua insatisfação com a situação do ensino primário em Pernambuco. Ele lamentou a necessidade de reiterar que a qualidade desse nível de ensino ainda não alcançava os padrões observados em outros Estados brasileiros. A comparação desfavorável com os avanços observados em outras regiões da República Brasileira pode evidenciar a intenção de situar Pernambuco em um contexto nacional e, ao mesmo tempo, exercer pressão para que o Governador do Estado viesse a dar maior atenção aos problemas por ele identificados no ensino primário estadual.

Além de tecer críticas contundentes à precariedade das condições de ensino em Pernambuco, no início do século XX, ele também sugeriu possíveis soluções para o problema. João Diniz, ao comparar a situação do ensino primário no estado com as experiências de outros locais, destacou, de modo específico, os Estados do Pará e São Paulo, onde a instituição dos grupos escolares foi citada como exemplo positivo. Ele enfatizou que essa estrutura, se implementada em Recife e Olinda, poderia gerar resultados significativos sem exigir um grande aumento nos gastos públicos, caso os recursos atualmente empregados no aluguel de casas inadequadas fossem melhor direcionados.

Os grupos escolares surgiram no Brasil após a Proclamação da República, especialmente a partir das reformas educacionais implementadas no estado de São Paulo, como parte de um projeto mais amplo de modernização da sociedade e da educação pública. Inspirados em modelos europeus e norte-americanos, esses grupos representaram uma ruptura com o modelo das escolas isoladas e desarticuladas, unificando diversas séries e turmas em um único espaço escolar com professores(as) especializados(as) e métodos pedagógicos modernos. A criação dos grupos escolares reflete a tentativa dos governos republicanos de ampliar e democratizar o acesso ao ensino primário, alinhando-se ao ideário republicano de uma escola pública, gratuita, laica e obrigatória, destinada principalmente ao público urbano, embora tenha limitado seu alcance às áreas rurais por focar nos centros urbanos e bairros centrais das cidades (Ribeiro, 2020).

Por outro lado, a implementação dos grupos escolares no Pará, iniciada em 1899, representou uma importante etapa do projeto de modernização da educação republicana no estado. Diferentemente de outros estados, onde a criação dos grupos escolares estava voltada principalmente para núcleos urbanos, no Pará essas unidades foram priorizadas em municípios

do interior, como Alenquer e Óbidos, ainda que Belém tenha começado a contar com grupos escolares somente em 1901. A organização desses grupos resultou da reunião de escolas isoladas femininas e masculinas, funcionando em um único prédio que, conforme o projeto do Grupo Escolar José Veríssimo, separava rigorosamente os sexos em jardins, salas de aula e espaços de higiene, refletindo um modelo higienista e disciplinar da educação. O funcionamento das cadeiras mistas indicou contradições entre a lógica econômica do governo, que visava reduzir custos com aulas ministradas em sessões distintas para meninos e meninas, e as resistências culturais e pedagógicas, evidenciando um processo influenciado por discursos favoráveis à modernização educacional e pela crescente participação feminina na docência. Dessa forma, os grupos escolares consolidaram-se como espaços educativos que buscavam integrar meninos e meninas, ao mesmo tempo que preservavam distinções de gênero, refletindo as tensões presentes no projeto republicano paraense (Melo, 2021).

A organização dos grupos escolares no início do século XX representou uma inovação importante para a qualidade do ensino primário, ao instituir o ensino graduado por séries, a divisão do trabalho docente com diretores e inspetores, a profissionalização do magistério, um currículo racionalizado e o uso de prédios próprios, conferindo maior visibilidade e padrão à escola pública. A expansão e manutenção desse modelo enfrentaram, contudo, severas limitações financeiras, resultando em infraestrutura precária e má distribuição, especialmente nas regiões periféricas e rurais, o que comprometia a universalização e a qualidade do ensino, embora tenha estabelecido uma matriz educacional que influenciaria a cultura escolar brasileira por décadas (Ramos, 2024).

A proposta do Inspetor incluía a centralização das atividades escolares em prédios localizados estrategicamente nos bairros mais “centrais”, ou seja, com melhor localização geográfica, permitindo, assim, que professores(as) trabalhassem de forma cooperativa e organizada em um modelo pedagógico moderno e alinhado às exigências contemporâneas do ensino. Podemos supor que essas exigências tenham sido aplicadas de acordo com os discursos de modernização, moralidade, ordem, controle e progresso da recém-instaurada República.

João Diniz mais uma vez criticou diretamente a permanência do método tradicional de ensino, que considerava ultrapassado, ressaltando a necessidade de se adotar um ensino mais prático e intuitivo. Ao citar a Revista de Instrução Pública de fevereiro de 1901, o autor reforçou a ideia de que o atraso no ensino público pernambucano não era apenas comparado aos avanços de outros Estados brasileiros, mas também em relação às práticas educacionais dos países que considerava como mais desenvolvidos da Europa e da América. Ele apelou aos responsáveis pelo poder público, ressaltando sua obrigação moral e legal de combater esse atraso e promover

o progresso educacional como um pilar essencial para o desenvolvimento material e moral da sociedade.

Ao que tudo indica, João Diniz encarava a educação como um instrumento de transformação social e avanço civilizacional. De acordo com o relatório por ele produzido:

As modificações que os novos métodos, filhos da observação e da experiência, tem imposto ao ensino das crianças, figuram como disposições aqui e ali consignadas nos regulamentos e instruções da administração pública, mas infelizmente não tem realização na prática e a transmissão do ensino continua a ser feita por um modo defeituoso e a custa da memória do estudante, em quem não se procura desenvolver sistematicamente entre a faculdade da observação, matando na criança toda a atividade espontânea que deveria essa ser aproveitada com o meio racional de dar-lhe conhecimentos que ela não possui ainda.

A responsabilidade de tão castigável atraso não recai somente sobre a administração pública, embora contra ela levistem todos os dias as acusações mais tremendas, embora levistem todos os dias as acusações mais temidas; participam dela, e com toda justiça, aquela que, esquecendo a sua missão sagrada, que é um verdadeiro sacerdócio, sacrificaram os interesses de mestres aos interesses puramente pessoais (Pernambuco, 1902, p. 33-34 - grifo nosso).

Buscando evidenciar que sua crítica ao sistema educacional não tinha como alvo a totalidade do corpo docente do Estado, mas sim aspectos estruturais e organizacionais que impactam o trabalho dos(as) professores(as), João Diniz também reconheceu os esforços individuais de alguns(mas) professores(as) que, mesmo diante das adversidades impostas por uma “crise geral do funcionalismo público”, ainda se dedicavam ao ensino, compensando a escassez de materiais com criatividade e iniciativa, como o uso de desenhos e gravuras de livros didáticos.

A despeito dessa iniciativa, o autor observou, no entanto, que muitos(as) professores(as) acabavam desanimados(as) pela falta de recursos básicos nas escolas, como móveis e equipamentos essenciais. A precariedade material do ambiente escolar foi descrita de forma contundente, com destaque para o estado degradado de grande parte do mobiliário e para a escassez de registros confiáveis sobre os bens disponíveis nas instituições de ensino. Ele mencionou, além disso, a tentativa de um levantamento dos móveis escolares por meio de uma circular enviada aos delegados de ensino, cujo resultado evidenciou a realidade alarmante: entre as 201 escolas do Estado de Pernambuco, poucas dispunham de mobiliário adequado, e mesmo estas estavam, em sua maioria, com seus materiais deteriorados.

As críticas do Inspetor Geral da Instrução Pública se estenderam ao passado recente da administração do ensino primário, apontando para a inexistência de registros completos e precisos sobre os bens transferidos ao Ensino Municipal, o que dificultava qualquer tentativa de planejamento, controle ou reivindicação de melhorias. Esse panorama reforçava a necessidade urgente de políticas que enfrentassem a precariedade estrutural e promovessem condições adequadas de trabalho para os(as) professores(as), garantindo um ambiente de ensino minimamente funcional e digno para os(as) estudantes(as).

Ainda no que se refere à situação das escolas públicas de Pernambuco, João Diniz destacou, além da falta de recursos materiais, questões organizacionais e de gestão que comprometiam a eficiência do sistema educacional da época. Ele apontou que a pobreza material das escolas, embora grave, não era o único obstáculo à realização do propósito maior da educação pública: a ampliação do acesso ao ensino. Entre os fatores que contribuíam para a ineficiência do sistema, ele destacou a ausência de uma fiscalização eficaz como um problema central.

O modelo de atuação para fiscalização e controle da Instrução Pública que esteve vigente, sob os cuidados dos delegados de ensino, foi novamente reiterado como insuficiente e ineficaz. O autor considerava que a falta de harmonia nas funções dos delegados e a ausência de responsabilidade clara dificultavam a promoção de um trabalho ativo e zeloso – características que, para ele, eram indispensáveis em funcionários com papel fiscalizador.

Como alternativa, ele defendeu a restauração do sistema de inspetores escolares, estabelecido pelo regulamento de 23 de janeiro de 1896, como uma medida de grande valor para a melhoria do ensino público. Diniz ainda reforçou sua posição ao mencionar que a atuação dos inspetores escolares, mesmo em um período relativamente curto, trouxe resultados positivos que poderiam ser comprovados pelos documentos arquivados na Secretaria da Instrução Pública. Seus discursos eram direcionados para a defesa de que o modelo de inspetores era mais eficiente na garantia de uma fiscalização mais rigorosa e, conseqüentemente, na promoção de melhorias estruturais e pedagógicas nas escolas.

Podemos perceber que a relatoria de João Diniz, enquanto Inspetor Geral, caminhava no sentido de evidenciar, ao Governador do Estado, problemas e suas possíveis soluções.

No que diz respeito à falta de rigorosidade nos processos de controle e fiscalização da Instrução Pública em decorrência da má atuação dos delegados de ensino e a remediação deste problema a partir do investimento em inspetores escolares, podemos provocar alguns questionamentos: essa “solução” seria motivada por alguma dificuldade no controle sobre o

trabalho exercido pelos delegados de ensino? Havia alguma motivação pessoal, através do fortalecimento de redes de sociabilidades com os inspetores escolares?

Ele também destacou a inadequação do programa de ensino vigente, argumentando que não estava alinhado às condições reais das escolas, sugerindo, portanto, modificações no programa, defendendo que este fosse simplificado e que os(as) professores(as) pudessem ter maior liberdade para exercer sua iniciativa individual. Essa visão indica um esforço em flexibilizar o ensino e adaptá-lo às limitações estruturais e contextuais existentes. Embora possamos entender essa flexibilização, também vemos que é um discurso relativamente contraditório no que se refere às práticas docentes, pois, tanto no relatório do ano de 1900 como também no relatório aqui analisado, João Diniz teceu críticas sobre o modo como professores e professoras poderiam agir em prol de interesses pessoais dentro do magistério público primário.

Ainda neste sentido, o então Inspetor Geral relatou sua tentativa de elaborar um novo programa de ensino, contando com a colaboração de professores(as) “renomados” e com o apoio do Diretor da Escola Normal, que ocupava a cátedra de Pedagogia. Essa iniciativa, somada à formação de uma “comissão composta por especialistas”, tivera como objetivo consolidar as disposições regulamentares, promovendo maior clareza e eficiência no sistema educacional.

A iniciativa do Inspetor Geral de elaborar um novo programa de ensino e comunicar essa tentativa ao Governador do Estado pode revelar intenções que vão além do simples aprimoramento do magistério público primário, em Pernambuco. Podemos observar traços de autopromoção no ato de centralizar a autoria da iniciativa dessa proposta e destacar a colaboração de figuras por ele reconhecidas, como o Diretor da Escola Normal. Esse movimento pode ter sido estratégico, visando consolidar sua posição como uma liderança pedagógica relevante e como um agente proativo no enfrentamento dos principais problemas relacionados ao ensino no Estado.

João Diniz nomeou uma comissão composta pelo Dr. João Baptista Regueira Costa (que foi Inspetor Geral interino entre o final do ano de 1899 e o início de 1900), Júlio Pires Ferreira e o Professor João de Medeiros, para organizar a consolidação das disposições do regulamento em vigor (Regulamento de 1896) das definidas pelo Decreto de 28 de agosto de 1896 e de 27 de junho e 1 de julho de 1900. Não foi possível localizar os números dos Decretos em questão e quais as modificações que eles trouxeram para o regulamento em questão, mas sabemos que esse regulamento foi de fato consolidado no dia 17 de outubro de 1901, conforme publicizado na ata da reunião do Conselho Superior da Instrução Pública:

Figura 15 – Consolidação das alterações no regulamento de 1896



Fonte: Jornal do Recife, 17 de outubro de 1901. Disponível em:

<https://memoria.bn.gov.br/DocReader/DocReader.aspx?bib=705110&pesq=%20228%20de%20agosto%20de%201896%22&pasta=ano%20189&hf=memoria.bn.gov.br&pagfis=43812>.

Acesso em 25 set. 2025.

É possível que a inclusão de “especialistas renomados” (professores(as)) e a nomeação de uma comissão para consolidar regulamentos reforçariam a imagem de um gestor eficiente e colaborativo, o que poderia aumentar sua credibilidade e influência diante do Governador?

Ainda nessa perspectiva, João Diniz, em seu relatório, também lamentou a falta de exemplares do regulamento consolidado para aquele período (1901) e do regimento interno das escolas, problema que, segundo ele, prejudicava o funcionamento do serviço público. Ele sugeriu a publicação desses documentos em formato de folhetos para facilitar a ampla disseminação das informações entre aqueles que precisam ter conhecimento das normas, destacando que a pequena tiragem da Revista de Instrução Pública não era suficiente para atender à demanda.

Além disso, o Inspetor Geral, assim como no ano antecedente, expôs as dificuldades em obter informações sobre o ensino particular no Estado, destacando a ausência de dados e

regulamentos impressos como um dos principais obstáculos. Para ele, a ausência não prejudicava apenas o controle e a fiscalização das instituições privadas, mas também comprometia a comunicação entre os órgãos reguladores e os(as) professores(as) ou diretores dessas escolas.

João Diniz reconhecia a limitação de sua atuação ao afirmar que não dispunha de informações sobre o movimento da Escola Normal e do Ginásio Pernambucano, delegando essa responsabilidade aos respectivos diretores. Essa postura pode indicar tanto uma tentativa de justificar a ausência de dados quanto uma possível lacuna no seu papel enquanto Inspetor Geral, sugerindo que os sujeitos que atuavam no funcionamento da Maquinaria Disciplinar enfrentavam alguns desafios para se articularem em prol dos processos de fiscalização do ensino.

Diante das análises empreendidas sobre o relatório da Instrução Pública referente ao ano de 1901, produzido por esse Inspetor Geral da Instrução Pública, percebemos que as críticas implícitas ao sistema de regulação do magistério público e privado apontam para um possível problema estrutural: a dificuldade em garantir a difusão das normas regulamentares, o que gerava um desconhecimento por parte das instituições privadas sobre suas obrigações legais (ou talvez até seu conhecimento, porém falta de vontade para seu cumprimento).

O panorama analisado evidencia que os inspetores gerais, ao exercerem a função de fiscalização da Instrução Pública, produziam relatórios que ultrapassavam o caráter meramente administrativo. Esses documentos assumiam dimensões políticas e pedagógicas, operando simultaneamente como instrumentos de informação e como espaços de defesa de determinadas concepções de Estado, educação e sociedade. A tensão entre o ideal positivista de uma educação científica, laica e progressista e as práticas concretas de fiscalização – atravessadas por conflitos locais, disputas institucionais e redes de poder – revela que os mecanismos de controle da Instrução Pública em Pernambuco estavam profundamente marcados por contradições e embates políticos.

Embora revestidos de linguagem técnica e administrativa, os relatórios expressavam discursos ideológicos que projetavam uma educação disciplinadora, vinculada aos princípios republicanos do período. Nesse contexto, os inspetores gerais não atuavam isoladamente: encontravam-se imersos em uma rede complexa de relações de poder, que envolvia delegados literários, autoridades locais – como juízes e promotores – e os(as) próprios(as) professores(as). A fiscalização, portanto, não pode ser entendida como simples imposição burocrática, mas como um processo permeado por negociações, resistências e estratégias de defesa mobilizadas pelos sujeitos fiscalizados por meio de canais institucionais.

5 UMA TEIA DE VOZES INSTITUCIONAIS: DISCURSOS E LEGITIMAÇÃO DAS AÇÕES FISCALIZADORAS³⁸

As análises sobre os documentos oficiais revelam uma relação de respeito institucional entre o Inspetor Geral da Instrução Pública e o Governador do Estado de Pernambuco, no final do século XIX e início do século XX. Essa relação era pautada por um processo de legitimação recíproca de decisões que incidiam diretamente sobre o funcionamento do magistério público estadual. Não se tratava apenas da submissão do Inspetor à autoridade do Governador, mas de uma dinâmica dialógica, sustentada por ofícios e publicações oficiais, que permitia ao chefe do Executivo manter sua influência sobre a Instrução Pública. Ao mesmo tempo, o Inspetor Geral exercia um papel fundamental na operacionalização das ações de controle e fiscalização, atuando como elo entre o Governo e os agentes escolares no interior do que estamos categorizando como Maquinaria Disciplinar.

Neste sentido, inclinaremos nossas análises para as principais demandas encaminhadas aos Governadores do Estado por meio dos Inspetores Gerais da Instrução Pública, com base nas correspondências oficiais produzidas e organizadas pela Secretaria da Instrução Pública. A partir da documentação examinada, o enfoque recai sobre os conflitos e disputas identificados nos discursos de distintos sujeitos, entre os anos de 1889 e 1911, os quais, por vezes, recorreram a dispositivos normativos legais como estratégias para alcançar interesses pessoais ou profissionais.

Em 9 de maio de 1890, Arthur Orlando informou ao Governador do Estado (Doutor Albino Gonçalves Meira de Vasconcelos) sobre um possível impasse para o controle sobre o magistério público primário em Pernambuco. No documento em questão, o Inspetor Geral evidenciou uma das fragilidades do sistema de fiscalização desse nível pedagógico: a dificuldade de funcionamento das instâncias responsáveis por regular os processos de nomeações e remoções de professores(as) públicos(as) primários(as).

Ao que indica o documento, havia uma comissão específica que estava encarregada dessa tarefa. Não conseguiam, entretanto, se reunir por falta de quórum, impedindo a revisão dos atos administrativos e levando o Inspetor a recorrer diretamente ao Governador. Tal contexto pode nos fazer supor que a dificuldade de reunir os membros dessa Comissão não era

³⁸ Algumas transcrições apresentadas nesta seção são acompanhadas por reproduções fotográficas dos documentos originais. A inclusão dessas imagens não tem caráter meramente ilustrativo. Trata-se de uma escolha metodológica, justificada pelo fato de que esta pesquisa foi construída, em sua maior parte, a partir de documentos manuscritos. A presença visual desses registros contribui para ampliar o sentido do texto, reforçando a compreensão de seu conteúdo e se integram à identidade do trabalho.

um mero problema técnico, mas um sintoma da fragilidade de algumas instâncias reguladoras, cujas falhas acabavam por “transferir” para o Governo Estadual a decisão final sobre os rumos do magistério público.

Ainda com relação ao processo burocrático de nomeação de professores(as), outro documento nos chamou a atenção. Este revela um embate administrativo e normativo em torno da substituição de professores(as) no Ginásio Pernambucano³⁹, envolvendo o Inspetor Geral da Instrução Pública, Arthur Orlando, e o Regedor da instituição, o Cônego Antônio Arcoverde. O teor da comunicação demonstra um possível esforço para interpretar e justificar, juridicamente, a autoridade do referido Inspetor sob a nomeação interina de professores(as) substitutos(as), com base em regulamentos e leis vigentes que se sucederam ao longo das décadas anteriores.

O ponto central da situação foi a tentativa do Cônego Antônio Arcoverde de afirmar que a legislação mais recente revogava a prerrogativa do Inspetor de nomear livremente os(as) professores(as) substitutos(as), argumentando que as mudanças normativas determinavam uma substituição recíproca entre os(as) próprios(as) docentes, organizada previamente em uma tabela. O Inspetor Geral, por sua vez, se contrapôs a essa interpretação, sustentando que a revogação se deu apenas em parte e que sua autoridade para realizar nomeações interinas permanecia válida em determinadas circunstâncias.

Esse embate mostra uma complexidade no controle do magistério e as disputas por poder no controle da Instrução Pública. A recorrência a dispositivos legais evocava não apenas a importância das normativas para a organização do ensino mas também como sua interpretação era passível de questionamentos e negociações entre diferentes agentes e a partir de distintos interesses. Mais do que um simples debate técnico, a discussão subjacente envolvia a autonomia da gestão escolar e o grau de centralização da fiscalização sobre os(as) docentes, aspectos que estavam no centro das reformas educacionais da época.

³⁹ Fundado em 1º de setembro de 1825, o Ginásio Pernambucano — inicialmente denominado Liceu Provincial de Pernambuco — é uma das mais antigas instituições de ensino em atividade no Brasil. Criado por decreto do presidente da província José Carlos Mayrink, funcionou primeiramente no Convento do Carmo, em Olinda, sendo transferido posteriormente para diferentes prédios na capital até se fixar, em 1866, no edifício da Rua da Aurora, projetado pelo engenheiro José Mamede Alves Ferreira. Em 1855, uma lei provincial transformou o Liceu em internato e lhe conferiu o nome de Ginásio Pernambucano, consolidando-o como um centro de ensino secundário de referência. A instituição recebeu a visita do imperador Dom Pedro II, em 1859, e formou importantes figuras da vida intelectual e política brasileira, como Ariano Suassuna, Clarice Lispector, Eritácio Pessoa e Celso Furtado. Ao longo do século XX, o colégio passou por diferentes denominações — como Instituto Benjamin Constant e Colégio Estadual — até retomar seu nome original em 1974. Atualmente, o Ginásio Pernambucano funciona como escola pública de ensino médio sob a gestão da Secretaria de Educação de Pernambuco. Disponível em: <https://basilio.fundaj.gov.br>; <https://www2.recife.pe.gov.br>; <https://www.educacao.pe.gov.br>. Acesso: 19 out. 2025.

De acordo com o Regimento Interno do Ginásio Pernambucano (artigo 2, parágrafo 26), era conferida ao Regedor a responsabilidade de designar os(as) substitutos(as) conforme a aptidão dos(as) docentes para reger diferentes matérias, um critério técnico que procurava garantir a continuidade do ensino sem prejuízo de qualidade. O Inspetor questionou, contudo, o uso da tabela acima citada, que, embora tenha sido pensada para a organização interna da escola, poderia abrir margem para arbítrios por parte do Regedor na escolha dos(as) professores(as) substitutos(as).

O ponto de maior discordância aparece quando Arthur Orlando se referiu à alteração trazida pelo artigo 5 da lei nº 1497 de 10 de julho de 1880, que modificou o artigo 11, parágrafo 6 do regimento de 1876. Esta modificação visava limitar o poder do Regedor de designar substitutos(as) ao introduzir uma tabela de substituição docente, que não deveria ser manipulada conforme o critério subjetivo desse Regedor. A mudança estava, portanto, voltada para reduzir a possibilidade de decisões baseadas na subjetividade e garantir que a substituição fosse feita de forma mais objetiva e “justa”, baseada no reconhecimento prévio das competências de cada docente. A análise dessa situação, especificamente, revela algumas tensões entre as tentativas de submeter a gestão do magistério a um controle centralizado e os reflexos disso nas tentativas de organização do corpo docente.

O Inspetor Geral, representando a fiscalização do Ensino, tentou impedir que o Regedor do Ginásio Pernambucano tivesse a possibilidade de exercer um poder discricionário ao definir os(as) substitutos(as), ao mesmo tempo que buscava defender a flexibilidade que essa atribuição lhe proporcionava, dentro de um contexto normativo, alegando visar, principalmente, à manutenção da qualidade educacional. O conflito maior seria, então, sobre a distribuição do poder na gestão do Ginásio e sobre como as regras e normas poderiam ser interpretadas de maneira a garantir maior controle ou flexibilidade na administração do ensino público.

Ao contestar a possibilidade de autonomia por parte do Regedor do Ginásio Pernambucano, Arthur Orlando refletiu sobre a diferença entre o regime anterior para a resolução dessa demanda, em que o se faziam escolhas entre os(as) docentes considerados(as) aptos(as), e o novo regulamento, em cujo texto se defendia uma congregação com a função de pré-definir quem estaria apto a substituir interinamente nas diferentes cadeiras.

Outro ponto destacado por Arthur Orlando no documento encaminhado ao Governador do Estado dizia respeito à ausência das palavras “salvo o inspetor” no artigo 5 da lei nº 1497 de 1880, comparado ao parágrafo 6 do artigo 11 do Regimento de 1876, no qual essas palavras estavam presentes. Ele defendeu que essa omissão não implicaria a revogação dos artigos anteriores, argumentando, com base em princípios jurídicos como o “Código Napoleônico” e o

Direito Romano. A premissa defendida pelo Inspetor Geral é que as leis anteriores não foram totalmente revogadas, mas apenas alteradas naquilo que era inconciliável com as novas disposições. Isso implicaria dizer que o novo artigo não eliminaria completamente as prerrogativas anteriores do Inspetor, mas poderia modificar o novo entendimento normativo, que deveria ser interpretado dentro do contexto das demais mudanças legislativas. Com esses argumentos, apelava para o fato de que ele, enquanto Inspetor Geral da Instrução Pública, deveria estar inserido dentro do discurso normativo mesmo que de forma “implícita”, após algumas alterações nos textos vigentes oficiais, visto que essas alterações não implicariam, necessariamente, a revogação das normas anteriores.

Esse debate jurídico pode ser analisado como uma tentativa do Inspetor Geral de garantir que sua autoridade não fosse completamente diluída pela mudança na estrutura de nomeação e substituição de professores(as). A argumentação que ele utilizou, ao recorrer a códigos legais franceses e a doutrina jurídica, de modo geral, alertam para o considerável esforço para tratar a questão e a sua preocupação em assegurar a manutenção da sua autoridade legal, justificada no discurso da necessidade de se manter a reorganização das disposições normativas, de modo a não comprometer a continuidade da fiscalização e o controle sobre as práticas educacionais no Estado.

Em outras palavras, Arthur Orlando se referiu a um princípio jurídico que orientava a interpretação das leis, no qual as leis posteriores não revogam as anteriores, a menos que houvesse uma contradição clara entre elas. O Inspetor usou citações jurídicas para sustentar a ideia de que a revogação de uma norma anterior, em casos de leis sucessivas, só poderia ocorrer quando houvesse uma incompatibilidade evidente.

Em suma, Ele fez referência ao Regulamento de 12 de março de 1889 para reforçar sua posição de que o sistema de substituição dos(as) professores(as) ainda estava em vigor, apesar das mudanças trazidas pela lei de 1880.

Embora Arthur Orlando tenha apresentado uma grande familiaridade com a utilização das leis para defesa de seu ponto de vista – o que pode ser justificado por sua formação em Direito –, seu discurso mostrou algum “ceticismo” em relação à certeza absoluta sobre a interpretação jurídica das normas, pois, mesmo defendendo a vigência do artigo 190, parágrafo 2, do Regimento de 1876, ele se sentia hesitante em fazer nomeações de substitutos(as) sem a ordem explícita do Governador, evidenciando uma certa cautela e tentativa de alinhamento rigoroso com aquele que seria sua autoridade superior.

Os últimos trechos do documento analisado revelaram também uma nova questão administrativa sobre a competência para realizar nomeações interinas dentro magistério público

estadual, especificamente no Ginásio Pernambucano. O Inspetor Geral pareceu estar respondendo a uma consulta anterior do Governador sobre se ele tinha ou não a autoridade para fazer essas nomeações. Ele refletiu que a nomeação de professores(as) interinos(as) não era uma prática recente, já tendo sido feita anteriormente, em 1886, quando o então Presidente da Província nomeou Manoel Machado Portela para substituir interinamente o professor de Filosofia, José Soriano de Souza, que havia se tornado deputado.

A referência a esse caso anterior serviu como exemplo de precedência para justificar a continuidade dessa prática, sugerindo que tal ato já havia sido realizado de acordo com as necessidades da instituição e com a autoridade do governo local. Ele também citou o processo que envolveu a avaliação de Manoel de Siqueira Cavalcanti, outro possível substituto, destacando que a decisão final sobre sua aptidão foi tomada de acordo com uma análise de quem era mais adequado para a função. A menção à documentação de sua aptidão, inclusive com a cópia do parecer sobre o assunto, reforça a formalidade e a seriedade com que o Inspetor tratava essas questões de nomeação.

Arthur Orlando reafirmou sua postura de transparência e alinhamento com os regulamentos e precedentes, ao mesmo tempo que comprovou que as nomeações interinas já faziam parte das práticas administrativas estabelecidas, sendo uma decisão comum e respaldada por normativas anteriores. Além de uma prática já estabelecida, a continuidade de um processo administrativo formal sobre nomeações interinas não era tomada de forma aleatória, mas com base em critérios de aptidão e necessidade.

Esse caso, embora tratado de forma mais técnica, pode nos fazer supor uma autonomia limitada do Inspetor, que parece ter agido dentro dos limites de autoridade conferidos a ele e, quando possível, buscava o respaldo de decisões anteriores ou da consulta superior. Nesse viés, embora fosse tido como um dos cargos mais dinâmicos e importantes para o funcionamento da Maquinaria Disciplinar, o Inspetor Geral da Instrução Pública, frequentemente, necessitava de legitimidade nas suas ações.

Ainda no sentido de reforçar sua posição sobre a nomeação de professores(as) interinos(as), defendendo a continuidade de uma prática que ele considerava legítima e ainda válida, o Inspetor fez referência à nomeação do Doutor Manoel Caetano de Siqueira Cavalcanti para a cadeira de Francês no Ginásio Pernambucano, baseando-se no fato de que ele já havia sido nomeado interinamente para essa disciplina em outra instituição (no curso de Direito do Estado). Arthur Orlando justificou que, devido ao histórico do nomeado, ele possuía a qualificação necessária para assumir a cadeira interinamente, sendo, assim, considerado apto para o cargo, o que tornava a nomeação bem fundamentada.

Ao afirmar que a decisão final sobre a nomeação interina caberia ao Governador, o Inspetor estaria reconhecendo a hierarquia dentro do sistema educacional e, ao mesmo tempo, delegando a responsabilidade final a esse sujeito, sem deixar de afirmar seu próprio lugar de superioridade e autoridade dentro dessas relações de poder. Essa dinâmica demonstra que o exercício do poder na Instrução Pública não se restringia a uma estrutura vertical e coercitiva, mas se constituía como uma rede de forças em constante negociação, na qual cada agente buscava afirmar sua legitimidade a partir das margens de autonomia que o cargo lhe conferia. A postura de Arthur Orlando, simultaneamente submissa e afirmativa, expressa o funcionamento capilar do poder disciplinar (Foucault, 2019), em que o controle se efetiva nas interações e na circulação das decisões administrativas. Desse modo, a defesa de suas prerrogativas legais e o cuidado em preservar a autoridade do Governador configuram um jogo político de equilíbrio, no qual a obediência formal operava também como estratégia de conservação e afirmação de poder dentro da maquinaria estatal.

No conjunto de análises sobre as situações que estiveram a cargo de Arthur Orlando, enquanto este foi Inspetor Geral da Instrução Pública, foi possível perceber que este buscava, na maioria das vezes, ser “fiel” à letra da lei. Seus discursos, ora favoráveis ou desfavoráveis para resoluções sobre distintas situações relativas ao magistério público primário, eram permeados por uma interpretação objetiva dos textos normativos e regulamentares em vigor. No caso de uma petição organizada pelo José Augusto Porto Carneiro, Professor da Casa de Detenção do Recife, que solicitou receber seus ordenados como se a Cadeira fosse classificada como sendo de 3ª entrância, houve, por parte do Arthur Orlando, a seguinte análise:

[...] devo informar-vos que **o que pretende o suplicante importa simplesmente um favor pessoal**, se não mais alguma coisa de censurável [ilegível] não querendo respeitar a lei, da qual devemos ser escravos.

Com efeito, o artigo 47 do regulamento de 18 de janeiro de 1888, atualmente em vigor, dispõe em termos bem claros e formais que a aula da Casa de Detenção não se compreende na categoria das entrâncias, e será provida por qualquer dos meios estabelecidos para provimentos das escolas primárias.

[...]

Em primeiro lugar sempre notar que um regulamento não é uma simples questão de raciocínio; os seus artigos não decorrem uns dos outros como conclusões de premissas. Neles as partes se combinam como construções metódicas e não como processos lógicos, silogismos ou sortes.

Não é raro encontrarem-se nos regulamentos orgânicos dissonâncias felizes, incoerências úteis que tem sua razão de ser nas próprias instituições ou em circunstâncias exteriores que não podem deixar de ser atendidas.

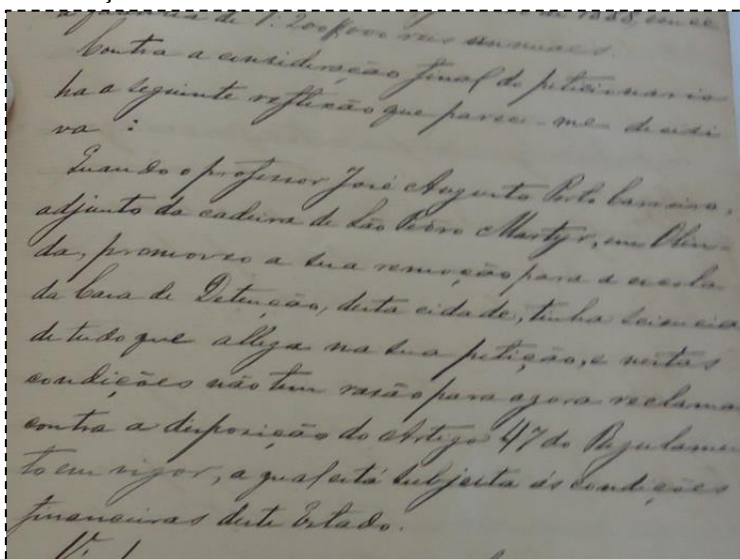
Não é caso virgem nos regulamentos da Instrução Pública, como alega o suplicante, ver-se um professor ter as mesmas obrigações, funcionar durante o mesmo tempo e até no mesmo estabelecimento, e entretanto receber menor vencimento (Instrução Pública – IP 54, 1890, p. 106, grifo nosso).

A Casa de Detenção do Recife foi erigida em meados do século XIX como um estabelecimento penitenciário-modelo para a região Norte-Nordeste, entrando em funcionamento por volta de 1855 e destacando-se pela ambição arquitetônica e pela centralidade no sistema penal provincial. Essa edificação foi pensada tanto como instrumento de controle social — para recolher presos comuns, sentenciados e pessoas escravizadas — quanto como um símbolo de modernidade penal que buscava alinhar Pernambuco às reformas penais em voga na época. No plano do cotidiano e da gestão carcerária, estudos recentes mostram que a Casa de Detenção articulou práticas de trabalho prisional, disciplina e educação que visavam “reformatar” os corpos encarcerados e torná-los úteis economicamente, ao mesmo tempo em que produziam rotinas de vigilância e sociabilidades internas — inclusive redes de escrita e petições dos detentos — que complexificam a imagem de uma prisão puramente repressiva (Albuquerque Neto, 2008; 2011).

No que se refere ao documento citado acima, Arthur Orlando não apenas rejeitou o pedido do referido Professor – qualificando essa solicitação como um mero favor pessoal –, mas fundamentou sua decisão no artigo 47 do regulamento de 18 de janeiro de 1888, que excluía expressamente tal classe das categorias de entrâncias.

A partir dessa rigorosa fidelidade à lei, mesmo diante de situações que incluíam interpretações subjetivas dos textos normativos, o Inspetor refletia sobre a natureza das disposições legais. Assim, para ele, longe de serem construídas como sequências lógicas de preposições, elas seriam implicações metódicas de disposições que poderiam apresentar incoerências, as quais refletiam tanto as particularidades das instituições quanto as obrigações exteriores que não poderiam ser desconsideradas. Essa visão nos permite atestar que, apesar de seu compromisso com a aplicação estrita da lei, Arthur Orlando também estava ciente das limitações e das complexidades inerentes aos dispositivos normativos que regiam a Instrução Pública. E finalizou a resposta para petição do Professor em referência com a consideração apresentada no documento da Figura 14:

Figura 16 – Interpretação sobre a petição do Professor da Casa de Detenção do Recife



[...]

Contra a consideração final do peticionário há a seguinte reflexão que parece-me decisiva:

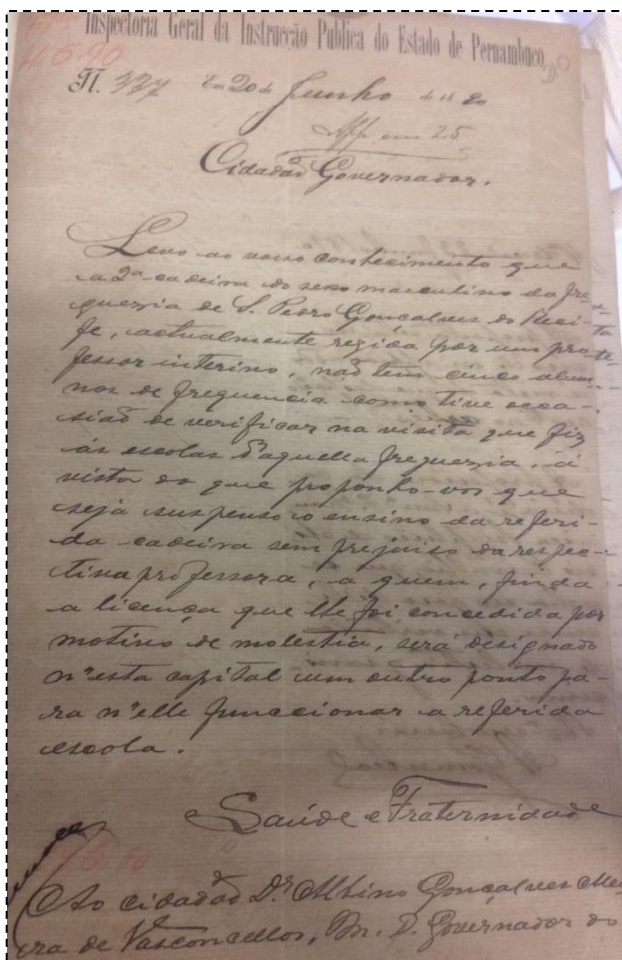
Quando o Professor José Augusto Porto Carneiro, adjunto da cadeira de São Pedro Martyr, em Olinda, promoveu a sua remoção para a escola da Casa de Detenção, desta cidade, tinha ciência de tudo que alega na sua petição, e nestas condições não tem razão para agora reclamar contra a disposição do artigo 47 do regulamento em vigor, a qual está sujeita às condições financeiras deste Estado.

Fonte: Códice da Instrução Pública (IP 54, 1890), p. 107).

De modo geral, essa situação evidencia a tensão entre a formalização das normas regulamentares para o magistério público e a necessidade de ajustes práticos para responder às realidades institucionais dos mais diversos casos que chegavam para o Inspetor Geral da Instrução Pública. A abordagem de Arthur Orlando, que se apoiava em interpretações objetivas dos textos legais, reforça a ideia de que, teoricamente, a fiscalização não deveria ser limitada à mera observância de situações a partir dos regulamentos, mas envolvia deliberações contextualizadas sobre as práticas docentes.

Conforme foi dito anteriormente, a atuação do Inspetor Geral da Instrução Pública era ampla e regulamentada como essencial para os processos de organização, fiscalização e controle do magistério. Dentro dessa amplitude de espaços que poderiam ser ocupados e fiscalizados por esse servidor público, os ambientes escolares não eram os mais comuns, uma vez que havia diferentes sujeitos encarregados para atuarem especificamente nesses espaços, como os delegados de ensino e os inspetores escolares. Em meio à variedade na documentação catalogada, percebemos, no entanto, que houve algumas situações que “fugiam” daquilo que era considerado como “normal” no contexto da fiscalização das escolas, como podemos ver no ofício ilustrado na Figura 10 adiante:

Figura 17 – Ofício sobre a frequência da cadeira de São Pedro Gonçalves (Recife)



Inspetoria Geral da Instrução Pública do Estado de Pernambuco

Em 20 de junho de 1890
 Cidadão Governador

Levo ao vosso conhecimento que a 2ª cadeira do sexo masculino da freguesia de S. Pedro Gonçalves, do Recife, atualmente regida por um professor interino, não tem cinco alunos de frequência como **tive ocasião de verificar na visita que fiz às escolas daquela freguesia**, a vista do que proponho-vos que seja suspenso o ensino da referida cadeira sem prejuízo da respectiva professora, a quem, finda a licença que lhe foi concedida por motivo de moléstia, será designado a esta capital um outro ponto para nele funcionar a referida escola.

Saúde e fraternidade

Ao cidadão Doutor Albino Gonçalves Meira de Vasconcelos. M. D. Governador do Estado.

Fonte: Códice da Instrução Pública (IP 53, 1890, p. 210, grifo nosso).

A princípio, o documento enviado ao Governador do Estado exemplifica como a fiscalização da Instrução Pública não se limitava apenas às práticas pedagógicas, mas se expandia à avaliação da previsão do funcionamento das escolas com base no número de alunos matriculados e frequentando as aulas.

No caso apresentado, uma visita à escola da freguesia de São Pedro Gonçalves (na Capital pernambucana – Recife) revelou uma frequência insuficiente de alunos, levando à recomendação de suspensão do ensino na unidade. Essa medida pode evidenciar o caráter regulador e administrativo da fiscalização, que, além de observar o cumprimento das normas regulamentadoras do ensino, também tomava decisões que afetavam diretamente a continuidade das atividades de ensino e a alocação de professores e professoras.

Podemos perceber também uma preocupação com a redistribuição do corpo docente, pois a professora titular da cadeira em questão, afastada por motivo de doença (que não é

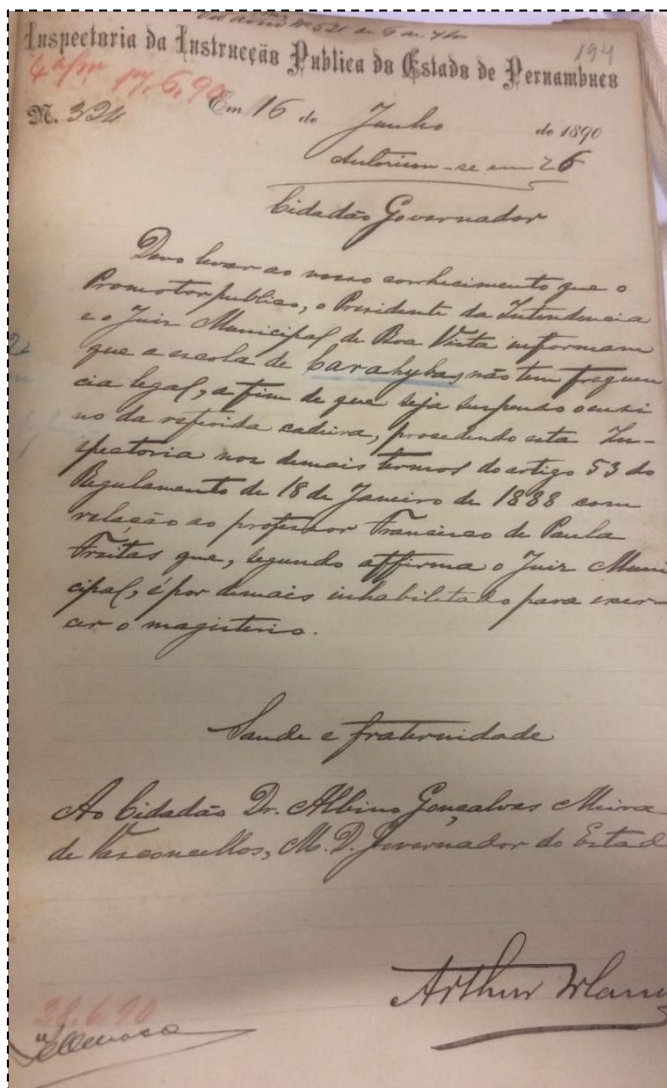
especificada), seria relocada para outra localidade ao retornar de sua licença. Neste sentido, salientamos que a atuação do Inspetor Geral poderia ser ampla, externa e dinâmica para a supervisão administrativa e regulamentação da Instrução Pública, mesmo que a fiscalização cotidiana das escolas ficasse a cargo de outros agentes da Secretaria dessa Instrução Pública.

O controle dos processos do magistério público, entre os anos de 1889 e 1911, variou entre os sujeitos e em suas incumbências, tendo, além de terem sofrido mudanças em algumas nomenclaturas de cargos. Nos anos de atuação do Arthur Orlando como Inspetor Geral, os cargos que “complementavam” as ações da Inspetoria da Instrução Pública eram, especificamente, os delegados literários, os inspetores escolares e os promotores públicos. A atuação desses agentes era crucial para que o Inspetor Geral da Instrução Pública atendesse a todas as exigências do seu cargo. Dentre essas, o acesso a informações sobre as cadeiras afastadas da Capital – necessário para deliberar sobre diversas situações – era um tema recorrente nas correspondências enviadas ao Governador do Estado.

A articulação entre o Inspetor Geral e os demais agentes nos fez refletir sobre uma possível estratégia de centralização de poder para tomada de decisões no magistério. Essa integração permitiria identificar de forma rápida as demandas específicas de diferentes localidades, sobre os mais distintos assuntos, possibilitando a adoção de medidas que atendessem tanto às diretrizes regulamentares quanto às particularidades institucionais. Ao compilar informações oriundas de visitas “oficiais” – que variavam desde a avaliação da frequência dos alunos até a redistribuição do corpo docente –, o sistema de fiscalização buscava assegurar o controle sobre as práticas docentes. Assim, mesmo diante das variações nas nomenclaturas e funções dos agentes de controle entre 1889 e 1911, a sinergia entre a supervisão central e a fiscalização local consolidava um modelo de controle amplo e responsivo às complexas demandas do magistério público pernambucano.

Nos documentos abaixo, Figuras 16 e 17, por exemplo, podemos ver que, além do promotor público, outras autoridades locais – mesmo que não estivessem previstas nos textos regulamentares – também poderiam ser ouvidas no que dizia respeito ao repasse de informações sobre o funcionamento das escolas públicas primárias do Estado e as práticas docentes que aconteciam nesses espaços.

Figura 18 – Ofício sobre a frequência da cadeira da Boa Vista (Recife)



Inspectoria da Instrução Pública do Estado de Pernambuco

Em 16 de junho de 1890

Cidadão Governador

Devo levar ao vosso conhecimento que o **promotor público, o presidente da intendência e o Juiz municipal de Boa Vista informam que a escola de [ilegível], não tem frequência legal**, a fim de que seja suspenso o ensino da referida cadeira, procedendo esta inspetoria nos demais termos do artigo 53 do regulamento de 18 de janeiro de 1888 com relação ao professor Francisco de Paula Freitas que, segundo afirma o juiz municipal, é por demais inhabilitado(?) para exercer o magistério.

Saúde e fraternidade

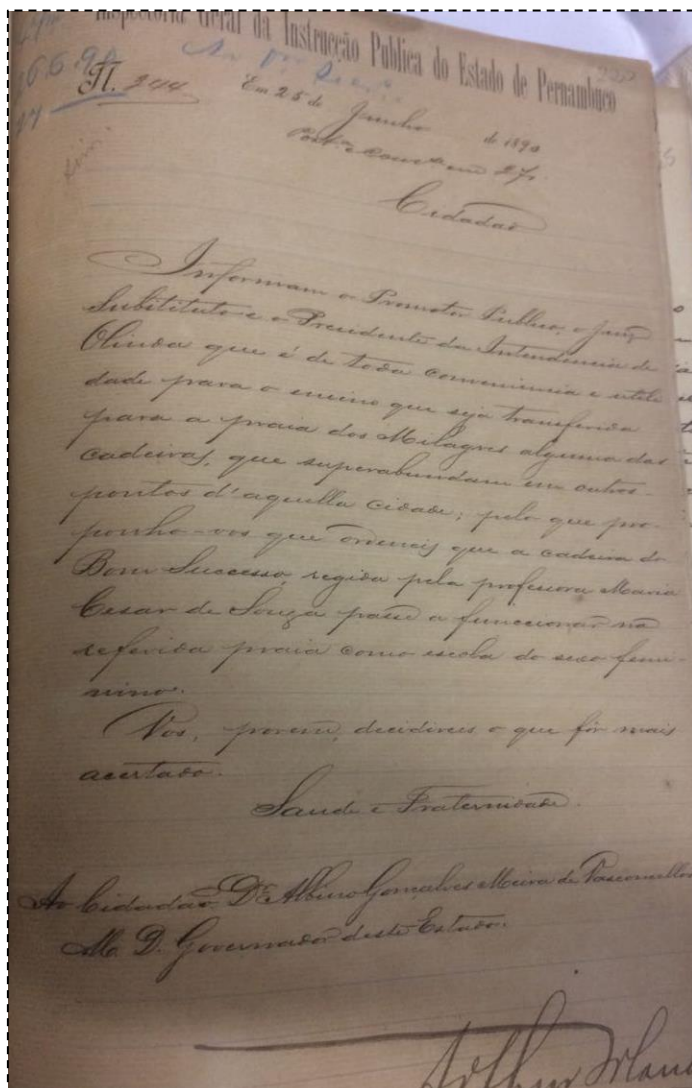
Ao cidadão Doutor Albino Gonçalves Meira de Vasconcelos.

M. D. Governador deste Estado.

Arthur Orlando

Fonte: Códice da Instrução Pública (IP 53, 1890), p. 194, grifo nosso).

Figura 19 – Ofício sobre a transferência da cadeira da Praia de Milagres (Olinda)⁴⁰



Inspetoria da Instrução Pública do Estado de Pernambuco

Em 25 de junho de 1890

Cidadão

Informam o Promotor público, o Juiz substituto e o Presidente da intendência de Olinda que é de toda conveniência e utilidade para o ensino que seja transferida para a praia de Milagres alguma das cadeiras, que [ilegível] em outros pontos daquela cidade; pelo que proponho-vos que [ilegível] que a cadeira do Bom Sucesso regida pela Professora Maria Cesar de Souza para a funcionar na referida praia como escola do sexo feminino.

Vós, porém, decidireis o que for mais acertado.

Saúde e fraternidade.

Ao cidadão Doutor Albino Gonçalves Meira de Vasconcelos.

M. D. Governador deste Estado

Arthur Orlando

Fonte: Códice da Instrução Pública (IP 53, 1890), p. 220, grifo nosso).

O primeiro documento (Figura 15) evidencia a integração de múltiplas instâncias na fiscalização do magistério público primário e como a atuação conjunta de distintos sujeitos, que ocupavam diferentes cargos, poderia contribuir com a efetivação do controle sobre a regularidade das cadeiras de ensino. Segundo o documento, ao relatar que uma escola apresentava frequência abaixo do mínimo legal, os agentes recomendaram a suspensão do

⁴⁰ A cidade de Olinda, localizada a 10 km da Capital (Recife), foi fundada em 1535 por Duarte Coelho e rapidamente se destacou como centro econômico e cultural da colônia, graças ao pau-brasil, à cana-de-açúcar e à presença de ordens religiosas. Invasa e incendiada pelos holandeses em 1631, perdeu protagonismo para o Recife, mas manteve relevância histórica e cultural, sendo reconstruída e, a partir do século XIX, revitalizada como cidade de veraneio e patrimônio de grande importância (Olinda (PE). Prefeitura. 2014). Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/pe/olinda/historico>. Acesso em: 05 set. 2025.

ensino da referida cadeira, conforme os termos do artigo 53 do regulamento de 18 de janeiro de 1888.

A avaliação negativa do professor Francisco de Paula Freitas – considerado, pelo Juiz Municipal, inabilitado para o magistério – reforça como as situações relacionadas a dados quantitativos eram articulados à possível qualidade das práticas docentes, evidenciando que o processo de fiscalização ia além da simples verificação de números. Essa abordagem multifacetada, articulando diferentes níveis de controle, confirmava que o sistema de fiscalização não se baseava apenas na atuação centralizada do Inspetor Geral mas também na colaboração de outros agentes que, juntos, buscavam garantir a eficácia e a regularidade da Instrução Pública em Pernambuco.

No segundo documento (Figura 16), percebemos uma postura mais interventiva do Inspetor Geral na reorganização administrativa do ensino em Pernambuco. A partir das informações expostas, podemos atentar para a importância de um modelo de fiscalização que, embora centralizador, se apoiava em informações descentralizadas – vindas de distintos sujeitos. Essa articulação pode ser crucial para compreensão sobre as práticas de fiscalização e controle que se davam na época, revelando tanto as limitações quanto as possibilidades de adaptação diante das demandas específicas de diferentes localidades. Vale salientar, no entanto, que Arthur Orlando não retirava a decisão final da esfera do poder central, ressaltando o caráter hierárquico do sistema, oferecendo subsídios para que o Governador do Estado deliberasse sobre as situações.

Apesar das possibilidades de atuação de diversos sujeitos nos processos de fiscalização da Instrução Pública, supomos, a partir das fontes analisadas, que Arthur Orlando defendia uma fiscalização baseada nas centralidades de poderes, a partir das hierarquias estabelecidas em diferentes cargos. Quanto mais homogeneizados os processos de inspeção do Ensino, mais “eficiente” poderia ser considerado o trabalho do Inspetor Geral da Instrução Pública.

Em 2 de julho de 1890, Arthur Orlando encaminhou um documento para o Governador do Estado alertando sobre a necessidade urgente de inspetores escolares. Segundo ele,

a criação de inspetores escolares é a necessidade mais palpitante do nosso ensino primário. Não basta realmente a fiscalização das escolas pelos delegados literários que em sua maioria ou não tem as mesmas habilitações ou não tomam interesse pela Instrução Pública (Instrução Pública – IP 53, 1890, p. 257).

Embora o regulamento de 1888 (vigente com as alterações do ano de 1889) prevísse uma “inspeção especial” feita pelos inspetores escolares, eram os delegados literários que realizavam as ações de inspeção cotidiana nas mais diversas escolas do Estado de Pernambuco. Reconhecendo a insuficiência dessa inspeção e destacando uma aparente defasagem orçamentária para justificar o fato de não haver uma remuneração para os delegados de ensino, o Inspetor propôs a transferência das funções de controle para juízes municipais e substitutos, estabelecendo uma série de incumbências desde a indicação de mudanças na estrutura das cadeiras – por meio do encaminhamento de propostas ao Inspetor Geral – até a realização de visitas e a exigência de relatórios anuais sobre as condições físicas e pedagógicas das escolas. Esta proposta evidencia um redesenho do modelo de fiscalização, no qual a descentralização de responsabilidades poderia otimizar os recursos estatais, ao passo que poderia contribuir para um maior controle centralizador nas suas demandas de Inspetor Geral.

Também é importante destacar que a atribuição dessas funções aos juízes e substitutos não pode ser encarada como uma mera transferência de funções. Ao importar a necessidade de uma fiscalização contínua – com visitas periódicas, controle de inventário e atestados de exercício para os(as) professores(as) – o documento sugere que a eficácia da inspeção do Ensino dependia da integração entre a centralização das diretrizes normativas e regulamentares e a atuação local, adaptada às condições específicas de cada localidade. De modo geral, podemos presumir que as limitações financeiras exerceram influência sobre os modelos de fiscalização da Instrução Pública – o que, no ano de 1890, reverberou na valorização da atuação dos juízes municipais como garantidores da disciplina no funcionamento das escolas e da regularidade nas práticas docentes.

Arthur Orlando finalizou o documento escrevendo que:

Os juízes municipais e substitutos como inspetores escolares, serão substituídos pelos juízes suplentes na ordem da nomeação.

Considera-se o serviço relevante o desempenho assíduo e regular do cargo de inspetor escolar, serviço que será tomado em consideração para qualquer vantagem no funcionalismo público.

A medida que proponho é a que parece-me melhor se considerar com a necessidade imprescindível de uma rigorosa fiscalização escolar e a impossibilidade de pagar a delegados, que possam ocupar-se exclusivamente com a inspeção do ensino.

E além disto é tarefa de que só terão motivos para orgulhar-se aqueles que dela forem incumbidos, concorrendo oficialmente para a realidade e difusão da instrução popular (Instrução Pública – IP 53, 1890, p. 258).

Ao restringir a atuação dos juízes substitutos aos distritos especiais com jurisdição criminal e ao hierarquizar os inspetores –os juízes municipais seriam substituídos pelos juízes suplentes –, a proposta apresentada por Arthur Orlando poderia compensar a impossibilidade de contratar delegados exclusivamente para atuarem na fiscalização do ensino. Embora parecesse uma boa solução, a falta de remuneração ainda não resolveria as problemáticas em torno de um efetivo desempenho voltado para o controle do magistério. Essa reconfiguração evidencia uma estratégia de integração entre cargos/funções judiciais e a fiscalização sobre o Ensino, indicando que, ao transferir responsabilidades para agentes com funções já consolidadas, o sistema poderia garantir uma fiscalização mais rigorosa e contínua das escolas.

Em outras palavras, podemos supor que, na prática, essa proposta do Arthur Orlando poderia mobilizar redes de poder e micropoderes já existentes, para fortalecer o controle da Secretaria da Instrução Pública sobre o magistério em Pernambuco. Essa estratégia permitiria que, mesmo sem incentivos financeiros diretos (ou seja, sem remuneração), os agentes envolvidos na fiscalização legitimavam práticas descentralizadas que contribuíam para a centralização de poder, que conjugava prerrogativas simbólicas e políticas com o exercício de controle.

Em agosto de 1890, Arthur Orlando se utilizou de uma situação relativamente “comum” entre as correspondências enviadas ao Governador do Estado para apresentar, mais uma vez, a proposta da criação e efetivação do cargo de inspetores escolares. O assunto principal do documento seria o repasse da informação levantada pelo Delegado Literário de Taquaritinga⁴¹, José Bezerra da Cunha, de que a Professora Doriania Felícia Maciel havia sido nomeada para a cadeira da mesma localidade em julho do mesmo ano, com número de matrículas e frequências considerados como “aceitáveis” dentro das normas regulamentares. O Inspetor informou que, embora o livro da Secretaria da Instrução Pública apresentasse informações sobre a referida Professora, ele mesmo buscou averiguar a situação.

[...] é o que consta do arquivo desta repartição, **mas a bem da verdade devo declarar busquei relativamente a frequência das escolas e ao modo, porque os professores se desempenho de suas funções, será impossível informar com aquela ilegível exatidão que fora para desejar, enquanto não se tornar uma realidade a inspeção escolar** (Instrução Pública – IP 54, 1890, p. 53, grifo nosso).

⁴¹ Taquaritinga do Norte, conhecida como a “Dália da Serra”, é um município do Agreste Pernambucano, localizado a 215 km do Recife, que começou a ser povoado no século XVIII e teve sua emancipação política em 1887. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/pe/taquaritinga-do-norte/historico>. Acesso em: 05 set. 2025.

O documento acima mencionado propicia refletir sobre a preocupação da Inspetoria Geral da Instrução Pública com a fiscalização das escolas primárias no final do século XIX em Pernambuco bem como a tentativa de implementar mecanismos de controle mais rigorosos sobre o magistério. O Inspetor Arthur Orlando iniciou sua comunicação ao Governador, relatando a trajetória profissional da Professora Doriania Felícia Maciel, enfatizando sua assiduidade, mas logo ampliou a discussão para um problema mais estrutural: a dificuldade de obter informações precisas sobre o funcionamento das escolas devido à “precariedade” da inspeção escolar.

Ao transcrever um ofício anteriormente enviado ao Governador, o Inspetor argumentou que a fiscalização exercida pelos Delegados Literários era ineficaz, tanto por falta de qualificação profissional como também por desinteresse na Instrução Pública. Como alternativa, propôs, mais uma vez, um novo modelo de fiscalização, sem que houvesse um aumento de despesas para os cofres públicos. Atribuindo a responsabilidade para os juizes municipais e substitutos, essa proposta, além de tentar solucionar o problema sem gerar novos gastos para o Estado, também reforçaria a presença do Judiciário no campo educacional, conferindo um caráter de maior autoridade à fiscalização. O plano de atuação desses inspetores escolares, de acordo com o Inspetor, deveria funcionar a partir das seguintes atribuições:

“1º. Indicar ao Inspetor Geral, para este propor ao Governo, depois de ouvir do Conselho literário, a criação, transferência e suspensão de cadeiras.

“2º. Aceitar ou rejeitar o local escolhido pelo delegado literário para funcionar a escola;

“3º. Visitar ao -1 vez por mês as aulas;

“4º. Requisitar mobília e objetos tecnológicos para as escolas;

“5º. Zelar pela fiel observância do parágrafo 7 do artigo 17 do regulamento de 18 de janeiro de 1888, para que serão os delegados literários obrigados a remeter-lhes uma cópia do inventário dos móveis escolares;

“6º. Informar os anos no princípio do mês de dezembro a Inspetoria da Instrução Pública sobre as relações entre as localidades e o aproveitamento dos alunos, bem como sobre a higiene e o material das escolas;

“7º. Das atestado de exercício aos professores quando os delegados literários não cumprirem o exercício do parágrafo 5 do artigo 17 do regulamento de 18 de janeiro de 1888;

“8º. Representar ao Inspetor Geral contra os delegados literários que não desempenharem as obrigações que lhe são impostas pelas leis e regulamento da Instrução Pública (Instrução Pública – IP 54, 1890, p. 53-54).

Esta proposta de fiscalização revela um esforço do Inspetor Geral em organizar e hierarquizar (ainda mais) o controle sobre a Instrução Pública Primária, ao mesmo tempo que reconhece as limitações financeiras e estruturais do Estado para implementar um sistema de fiscalização considerado como mais “eficiente”. O discurso de Arthur Orlando reforçava a necessidade de um monitoramento rigoroso do magistério público, defendendo uma concepção de ensino pautada na disciplina e na conformidade com as regulamentações rígidas. Além disso, ao mencionar a “difusão da instrução popular” como um motivo de orgulho para aqueles que assumissem essa função, ele pode ter buscado legitimar sua proposta para conquistar apoio governamental necessário para sua implementação.

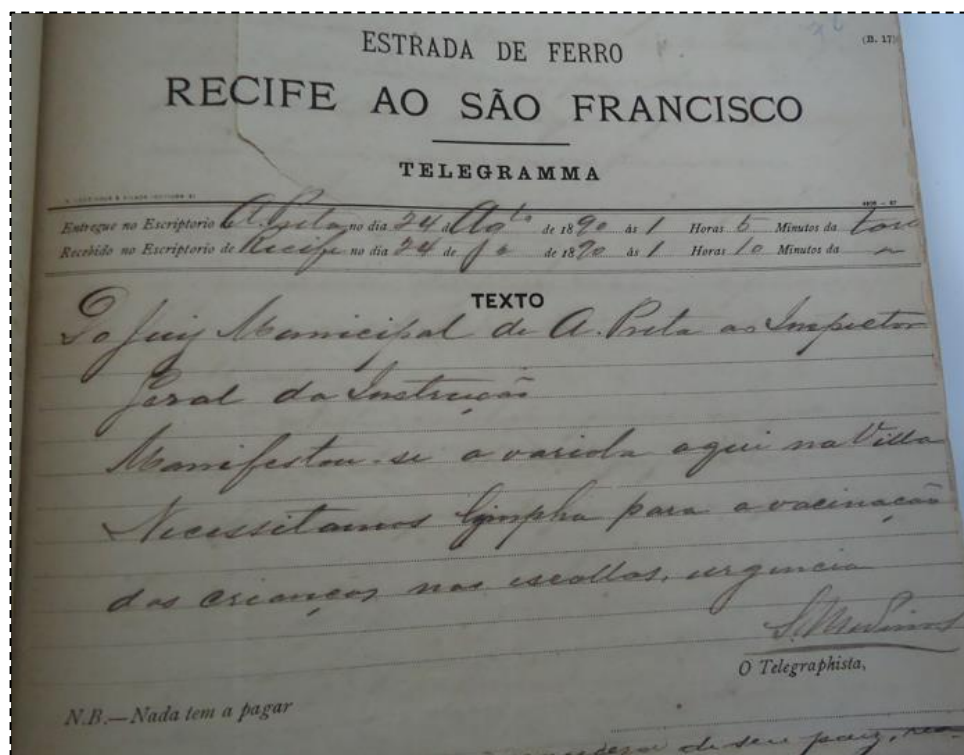
Além disso, o documento também mostra como a burocracia operava na época, com a inspeção baseada na troca de informações entre distintos cargos e na coleta de informações enviadas pelas autoridades locais para aqueles considerados como hierarquicamente superiores. O próprio Inspetor reforçou, inclusive, que ainda aguardava mais detalhes sobre a situação da Professora Doriania Felícia Maciel, o que indica que, apesar do discurso de uma fiscalização rigorosa, a obtenção de dados totalmente confiáveis sobre as escolas poderia ser um pouco mais complexa.

Não sabemos com exatidão como se davam os trâmites e trocas institucionais entre os sujeitos que ocupavam os cargos de inspeção da Instrução Pública e os juizes municipais (cargo de aparente consideração e confiança para o Inspetor Geral Arthur Orlando. Cabe mencionar, entretanto, um telegrama (Figura 13) que foi encontrado em meio à variedade de documentos utilizados para a construção desta pesquisa.

Em 25 de agosto de 1890, Arthur Orlando informou ao Governador do Estado que o Juiz Municipal de Água Preta⁴² comunicou à Inspetoria Geral da Instrução Pública, por meio de um telegrama, sobre a manifestação de varíola na vila naquela localidade e fez solicitações para vacinação de crianças nas escolas.

⁴² Água Preta, localizada a cerca de 100 km da capital Recife, surgiu como distrito em 1832 e foi elevada à categoria de vila em 1846, quando se desmembrou de Rio Formoso. Após alternar entre distrito e município, conquistou a condição de cidade em 1895, pela Lei Estadual nº 130. O município tem importância histórica por ter sido cenário da Revolução Praieira de 1848 e por ser berço de figuras como o Capitão Hermírio Peregrino Davi Madeira, herói da Guerra do Paraguai. Hoje, é formado pelo distrito sede, Santa Terezinha e os povoados de Agrovila Liberal e Campos Frio, comemorando sua emancipação política em 3 de junho. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/pe/agua-preta/historico>. Acesso em: 05 set. 2025.

Figura 20 – Telegrama do Juiz Municipal de Água Preta (1890)



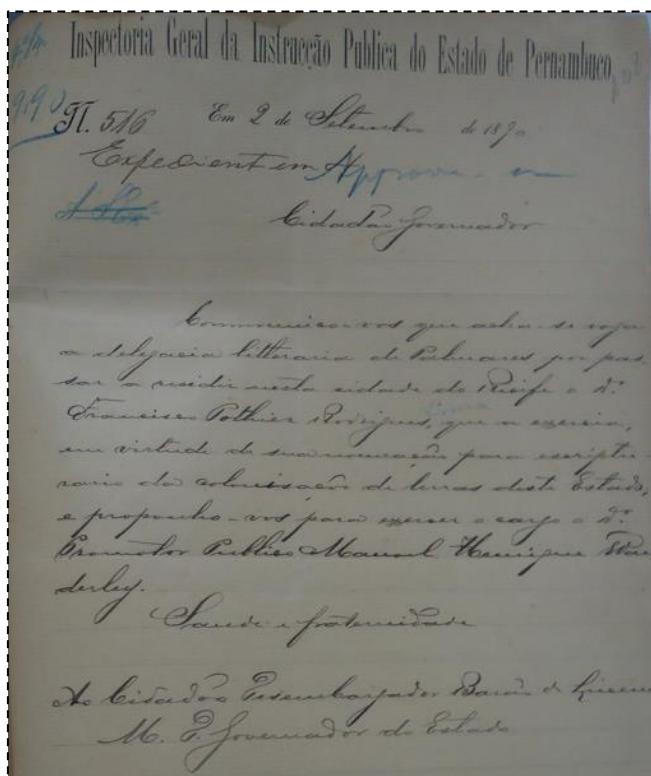
Fonte: Códice da Instrução Pública (IP 54, 1890, p. 78).

Esse episódio nos ajuda a concluir que, no final do século XIX e início do século XX, os juízes poderiam desempenhar um papel multifuncional na estrutura do Estado, atuando como mediadores entre as autoridades provinciais e as comunidades locais não apenas na regulação do ensino mas também na proteção da saúde pública, reforçando o caráter disciplinador da Instrução Pública como um espaço de controle social. Essa vinculação entre a fiscalização educacional e sanitária reforça o papel das escolas como espaços não apenas de formação intelectual mas também de regulação da população, em consonância com as políticas higienistas que ganham força na recém-instaurada República brasileira. Além disso, demonstra como o poder local, representado pelos juízes municipais, poderia ser acionado para fortalecer o aparelho estatal na implementação das políticas educacionais e sanitárias, revelando uma sobreposição entre o controle jurídico, pedagógico e médico sobre a população escolar.

Além de notarmos que, de modo geral, a proposta do Inspetor Geral da Instrução Pública para que os promotores, juízes municipais ou substitutos assumissem a fiscalização das escolas, substituindo os delegados literários, notamos também que essa medida foi justificada tanto pela necessidade de um controle mais rigoroso do ensino primário quanto pela falta de recursos

financeiros para remunerar delegados dedicados exclusivamente à fiscalização. Ainda a esse respeito, temos o seguinte caso:

Figura 21 – Vacância da Delegacia Literária de Palmares⁴³



Inspetoria Geral da Instrução Pública do
Estado de Pernambuco

Em 2 de setembro de 1890

Cidadão Governador

Comunico-vos que acha-se vaga a delegacia literária de Palmares por passar a residir nesta cidade do Recife o Dr^o Francisco Porthier Rodrigues, que a exercia em virtude de sua nomeação para escrivão da [ilegível] de levas deste Estado, e proponho-vos para exercer o cargo o Dr^o Promotor Público Manoel Henrique Wanderley.

Fonte: Códice da Instrução Pública (IP 54, 1890), p. 108, grifo nosso).

A proposta de nomeação do Promotor Público Manoel Henrique Wanderley para assumir a Delegacia Literária de Palmares, após a vacância do cargo, ilustra esse movimento de substituição e revela que o Inspetor Geral procurava consolidar uma rede de agentes possivelmente considerados como mais capacitados e alinhados ao projeto de eficiência administrativa no controle da Instrução Pública. O entendimento sobre a justificativa implícita para essa substituição não pode se resumir à necessidade de preenchimento do cargo vago, pois também está relacionada à confiança que o Inspetor depositava em determinados agentes institucionais. A escolha por um promotor público nos faz inferir que os cargos de fiscalização

⁴³ Palmares, localizada acerca de 120 km da capital Recife, é uma das cidades mais tradicionais de Pernambuco, tendo seu nome associado ao famoso Quilombo dos Palmares, símbolo de resistência dos escravizados africanos entre 1630 e 1694. A região, inicialmente habitada por indígenas conhecidos como Trombetas, recebeu depois doações de terras do Governo Imperial à família Montes, originando o povoado dos Montes, que mais tarde passou a se chamar Una e, finalmente, Palmares. Disponível em:

<https://cidades.ibge.gov.br/brasil/pe/palmares/historico>. Acesso em: 05 set. 2025.

do ensino poderiam estar sendo vinculados a um ideal de autoridade. Essas nomeações parecem indicar uma tentativa de enfraquecer as redes de favorecimento pessoal e de poder local, por meio da adoção de critérios institucionalmente mais legitimados, de modo a conferir maior credibilidade e autoridade à função dos delegados literários.

Diante das nossas análises documentais, percebemos que Arthur Orlando apresentava certa “facilidade” na interpretação das leis para construção (ou desconstrução) de alguns argumentos. No caso da petição do professor Joviniano Manta, que lecionava Escrita Mercantil no Ginásio Pernambucano, sobre o valor de sua remuneração, o Inspetor Geral da Instrução Pública informou ao Governador que consultou o Diretor do Ginásio e concordou com as informações fornecidas por ele, como se pode ver na transcrição a seguir.

Cópia: Inspetoria Geral da Instrução Pública do Estado de Pernambuco, em 29 de abril de 1890. Nº 195 _ cidadão Governador. Encaminhando a petição do Cidadão Joviniano Manta, professor de escrituração Mercantil no ginásio pernambucano, devo informar-vos que **mandei ouvir o diretor daquele estabelecimento que deu a informação, com a qual estou de acordo** cuja cópia vos transmito, para que, apreciando os bons fundamentos decidais com vosso elevado saber. Devo acrescentar que no caso vertente não se dá ofensa de direitos adquiridos, como alega o peticionário. Este foi nomeado de acordo com o artigo 56 do regulamento de 12 de Março de 1888 e tanto este regulamento na tabela anexa sob número 2 como de 18 de janeiro de 1888 no artigo 260 marcou o vencimento manual de 12:000 reis para o professor de escrituração mercantil; a lei número 1525 que equiparou os vencimentos dos Professores do ginásio aos da Escola Normal é de 22 de abril de 1881 e sendo anterior tanto a um como a outro regulamento é claro que o peticionário não pode invocar se para alegar ofensa de direitos adquiridos. O argumento de que o parágrafo 2º do Artigo 9 da lei número 1884 de 30 de Abril de 1887 Excluiu a faculdade de alterar se aquilo que estivesse determinado nas leis fundamentais dos estabelecimentos de Instrução Pública; prova de mais: li o então presidente não (V) podia marcar um menor ordenado, também não podia criar a cadeira. Entretanto forçoso é reconhecer a anomalia de um professor tendo as mesmas obrigações, gozando dos mesmos direitos, funcionando durante o mesmo tempo e vem sendo menos horário. **Verdade é que quando o peticionário foi nomeado sabia de tudo isto e sujeitou-se a esta condição que necessariamente está subordinada às condições financeiras do Estado.** É o que tenho a informar para decidir o que for de Justiça. Saúde e fraternidade. Ao cidadão Albino Gonçalves de Meira Vasconsellos. M. D. Governador do Estado (Instrução Pública – IP 54, 1890, p. 39, grifo nosso).

O argumento principal do Inspetor foi que o Professor em questão não poderia alegar "direitos adquiridos" porque sua nomeação seguiu os regulamentos vigentes, que estabeleciam um salário específico para sua função. Além disso, a lei de 1881, que equiparava os vencimentos dos(as) professores(as) do Ginásio aos(as) da Escola Normal, foi anterior aos regulamentos citados, o que impedia o Professor de reivindicar um salário maior. O próprio Inspetor

reconheceu, no entanto, uma "anomalia" no caso: o Docente tinha as mesmas obrigações e direitos que os(as) demais professores(as), trabalhava o mesmo tempo, mas recebia um salário inferior. Apesar disso, ele argumentou que, ao aceitar o cargo, o Professor já estava ciente dessas condições e que a questão salarial estava subordinada às limitações financeiras do Estado.

A análise pode revelar como a administração da Instrução Pública lidava com as demandas salariais dos(as) professores(as), enfatizando, nesse caso, mais as restrições burocráticas e financeiras do que a justiça na equiparação salarial. De modo geral, o documento evidencia a maneira estratégica com que o Inspetor Geral da Instrução Pública poderia utilizar a legislação para validar ou invalidar reivindicações, conforme as conveniências administrativas do Estado. Ao responder à petição do professor Joviniano Manta, o Inspetor mobilizou diferentes marcos legais para justificar legalmente o indeferimento do pedido do solicitante.

As argumentações utilizadas pelo Inspetor não eram construídas sobre um princípio jurídico “fixo”, mas sobre interpretações seletivas da legislação, utilizada de maneira flexível para garantir que o Estado não precisasse efetivar e deferir todas as solicitações docentes do período. Isso demonstra como o aparato normativo não era apenas um conjunto de regras objetivas, mas um instrumento de gestão política no magistério, em que a burocracia moldava direitos e restrições conforme as necessidades e interesses administrativos do Governo — ou dos sujeitos que o representavam.

O uso das legislações pelo Inspetor Geral denota uma prática que ultrapassa a simples aplicação normativa. Trata-se de um movimento interpretativo e seletivo, em que a lei é mobilizada conforme interesses circunstanciais e necessidades políticas. Nesse sentido, é possível compreender que o aparato legal funcionava não apenas como um instrumento de regulação formal, mas também como um dispositivo de poder (Foucault, 2019) que permitia moldar decisões e garantir a manutenção da ordem institucional.

O comportamento do Inspetor Geral pode ser interpretado como estratégico, na medida em que utilizava o conhecimento jurídico e administrativo como ferramenta para reforçar a autoridade estatal e assegurar a governabilidade do sistema educacional. Por outro lado, as petições e requerimentos de professores(as) — como a do docente Joviniano Manta — configuram táticas, expressões de resistência ou negociação diante das limitações impostas pela burocracia e pelos dispositivos legais (De Certeau, 1998).

Assim, a leitura dos documentos permite entrever a micropolítica da administração pública, em que as leis, mais do que regras fixas, tornavam-se instrumentos de disputa simbólica e material. A aplicação normativa não era neutra, mas orientada por interesses e conveniências que evidenciam o caráter político da Instrução Pública e de seus agentes.

Além das utilizações e interpretações das leis para a construção dos seus argumentos, outro ponto que nos chamou a atenção na atuação de Arthur Orlando enquanto Inspetor Geral Instrução Pública foi o modo como ele formulava ideias próprias na tentativa de resolução dos principais problemas que, ao seu ver, estavam relacionados ao magistério público primário. Ao que indicam as fontes, ele apresentava uma visão crítica sobre esses problemas e não se intimidava em repassá-los para o Governador do Estado, como se pode ver no texto de uma correspondência oficial a seguir transcrito.

Atualmente a vossa grande questão é econômica: aqueles que interessam pela vida e direção do vosso povo, devem contribuir com todos os seus esforços, devem contribuir com todos os seus esforços para a inauguração do nosso regime financeiro.

A solução do vosso grande problema é a criação de usinas, a fundação de bancos, a organização da propriedade, a reforma dos impostos e, sobretudo, a economia das rendas públicas.

Nestas condições parece-me que, mesmo tratando-se da instrução popular, essa eterna dívida do presente para com o futuro, é preciso não ir além das forças dos cofres do Estado.

Só assim é que “a criança, arrancada a infância, pode por seu trabalho, por seus conhecimentos e seus meios, contribuir para a prosperidade e a grandeza do seu país, realizando progressos no domínio da indústria e da ciência”.

Não basta, com efeito, generalizar ideias; é necessário, além disto, dar-lhes corpo e competências dotando o solo de caminhos de ferro, fundando fábricas, inventando máquinas, o que não se consegue em economia e sem crédito, - as duas poderosas alavancas de todas as reformas e de todos os professores sociais (Instrução Pública – IP 54, 1890, p. 79-80).

Esse documento aponta a relação entre educação, economia e desenvolvimento industrial, para evidenciar a defasagem dos cofres públicos com a Instrução Pública. Em articulação com os documentos anteriores, percebe-se uma justificativa para a limitação dos investimentos na educação primária com base nas restrições financeiras do Estado, ao mesmo tempo em que se reforça a necessidade de se vincular a instrução popular aos interesses econômicos de Pernambuco.

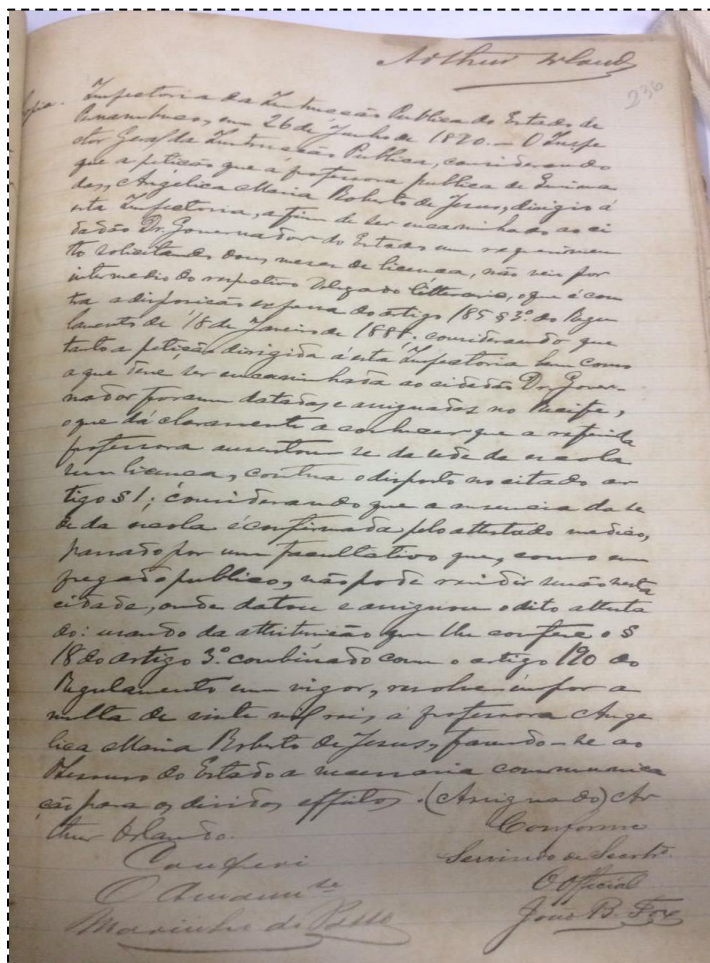
Nos documentos anteriores, a atuação dos juízes municipais como inspetores escolares se justificava pela necessidade de fiscalização rigorosa sobre o Ensino, sem onerar os cofres públicos. Agora, essa preocupação econômica aparece de forma ainda mais explícita: a prioridade do Governo deveria ser a criação de usinas, bancos, a organização da propriedade e a reforma tributária, elementos considerados essenciais para a modernização do Estado.

O trecho também exhibe a ideia de que a Instrução Pública deveria servir ao progresso material, preparando uma infância para contribuir diretamente para a prosperidade econômica da nação. Isso se alinha com um discurso característico do período, no qual a educação primária não era vista apenas como um direito universal, mas como uma ferramenta para disciplinar e formar trabalhadores para o mercado. Esse argumento reforça a concepção da escola como um espaço de controle social e econômico, articulando o desenvolvimento educacional com os projetos políticos e econômicos da elite governante.

Como já foi dito anteriormente, as hierarquias deram “liga” aos processos de fiscalização e controle da Instrução Pública no final do século XIX e início do século XX, as quais garantiam a institucionalização da Maquinaria Disciplinar no magistério público primário, que funcionou a partir de diferentes engrenagens. Garantir-lhes o respeito, portanto, era também garantir que havia uma eficácia no controle da Instrução Pública, uma vez que esta Instrução era organizada pela distribuição de cargos distintos. As práticas docentes, entretanto, tentavam contornar essas hierarquias em situações diversas. Em junho de 1890 a Professora Angélica Maria Roberto de Jesus, por exemplo, tentou requerer uma licença diretamente com o Governador do Estado, sem o intermédio do Inspetor ou Delegado de Ensino.

Ao constatar que a professora Angélica Maria Roberto de Jesus não seguiu o trâmite adequado, ou seja, encaminhando sua petição diretamente à Inspetoria e não ao Delegado literário, conforme exigido, foi multada – ela havia se ausentado da sua escola sem atestado médico. O Inspetor fundamentou uma discussão a partir da jurisdição imposta. A imposição da multa – no valor de vinte mil réis –, não foi meramente punitiva; foi também mecanismo de reforço da ordem normativa e da centralização do controle, ressaltando que a observância dos procedimentos era indispensável para a manutenção da regularidade do magistério.

Figura 22 – Resposta do Inspetor Geral sobre o pedido de licença da Professora Angélica de Jesus



Arthur Orlando. Cópia: Inspetoria da Instrução Pública do Estado de Pernambuco, em 26 de junho de 1890. — O Inspetor Geral da Instrução Pública, considerando que a petição que a professora pública de Geminados (?), **Angelica Maria Roberto de Jesus**, dirigiu a esta inspetoria, a fim de ter encaminhado ao cidadão Doutor Governador do Estado em regimento solicitado dois meses de licença, não veio por intermédio do [ilegível] Delegado literário, o que é contra a disposição expressa(?) do artigo 185, parágrafo 3º do regulamento de 18 de janeiro de 1888. Considerando que tanto a petição dirigida a esta inspetoria bem como a que deve ser encaminhada ao cidadão Doutor Governador foram datadas e assinadas no Recife; o que da claramente a conhecer que a referida Professora ausentou-se da sede da escola em licença, contra o disposto no citado artigo, parágrafo 1; considerando que a ausência da sede da escola é confirmada pelo atestado médico [ilegível] por um [ilegível] que, como empregado público, não pode servir (?) se não nesta cidade, onde datou e assinou o dito alerta do: usando da atribuição que lhe confere o parágrafo 18 do artigo 3º combinado com o artigo 190 do regulamento em vigor, resolveu impor a multa de vinte mil reis a professora Angelica Maria Roberto de Jesus, [ilegível] ao [ilegível] do Estado a necessária comunicação para os devidos officios. (Assinado) Arthur Orlando.

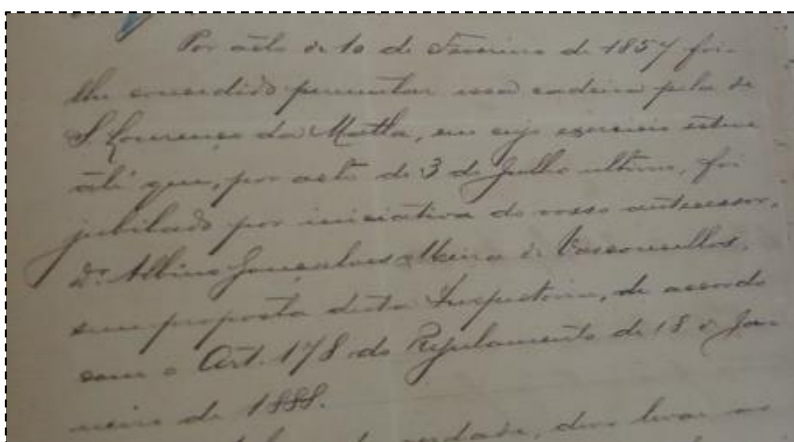
Conforme [ilegível] O oficial
[ilegível]
Conferi [ilegível]

Fonte: Códice da Instrução Pública (IP 53, 1890, p. 236, grifo nosso).

Esse caso pode evidenciar uma aplicação rigorosa e hierarquicamente estruturada das normas administrativas na Instrução Pública. Nele, Arthur Orlando demonstrou não apenas o cumprimento estrito dos dispositivos regulamentares – especialmente os artigos do regulamento de 18 de janeiro de 1888 – mas também uma preocupação com a disciplina e a coerência nos trâmites hierárquicos, fundamentados implicitamente na discussão sobre o procedimento de um pedido de licença.

Analizamos também um documento datado de 27 de agosto de 1890 e que nos deu alguns indícios sobre as possibilidades de ultrapassagens diretas dessas hierarquias. O ofício em questão trata da jubilação do professor Gervásio Elysio Bezerra Cavalcanti, que ocorreu sem que houvesse uma proposta da Inspetoria Geral da Instrução Pública, indicando, assim, a possibilidade de exercício de um poder autônomo sobre a jubilação dos(as) docentes (de acordo com as normas regulamentares vigentes), utilizando mecanismos próprios para coletar informações e justificar suas decisões.

Figura 23 – Ofício sobre a jubilação do Professor Gervásio Cavalcanti



Por ato de 10 de fevereiro de 1854 foi-lhe concedido permutar essa cadeira pela de São Lourenço da Mata⁴⁴, em cujo exercício esteve até que, por ato de 3 de julho último, **foi jubilado por iniciativa do vosso antecessor Dr Albino Gonçalves Meira de Vasconcelos, sem proposta desta inspetoria** de acordo com o Artigo 178 do Regulamento de 18 de janeiro de 1883.

Fonte: Códice da Instrução Pública (IP 54, 1890, p. 85, grifo nosso).

O documento exibe um aspecto importante da administração da Instrução Pública em Pernambuco no final do século XIX: o controle sobre a carreira dos(as) professores(as) e a centralização das decisões sobre sua permanência no magistério. A citação ao Regulamento de 1883 aponta a existência de normativas legais que deveriam orientar a jubilação direta desses profissionais. Além disso, também houve uma atuação direta do então Oficial de Gabinete – que foi enviado diretamente pelo Governador do Estado para averiguar a situação da escola, demonstrando que o processo de fiscalização do ensino não estava sempre restrito à totalidade de instâncias burocráticas formais.

⁴⁴ São Lourenço da Mata, localizada acerca de 18 km do Recife, é considerada uma das cidades mais antigas do Brasil, com registros da presença de índios Tupinambás desde meados do século XVI. A região se destacou inicialmente pela extração do pau-brasil e, posteriormente, pelo cultivo da cana-de-açúcar, que impulsionou a economia local. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/pe/sao-lourenco-da-mata/historico>. Acesso em: 05 set. 2025.

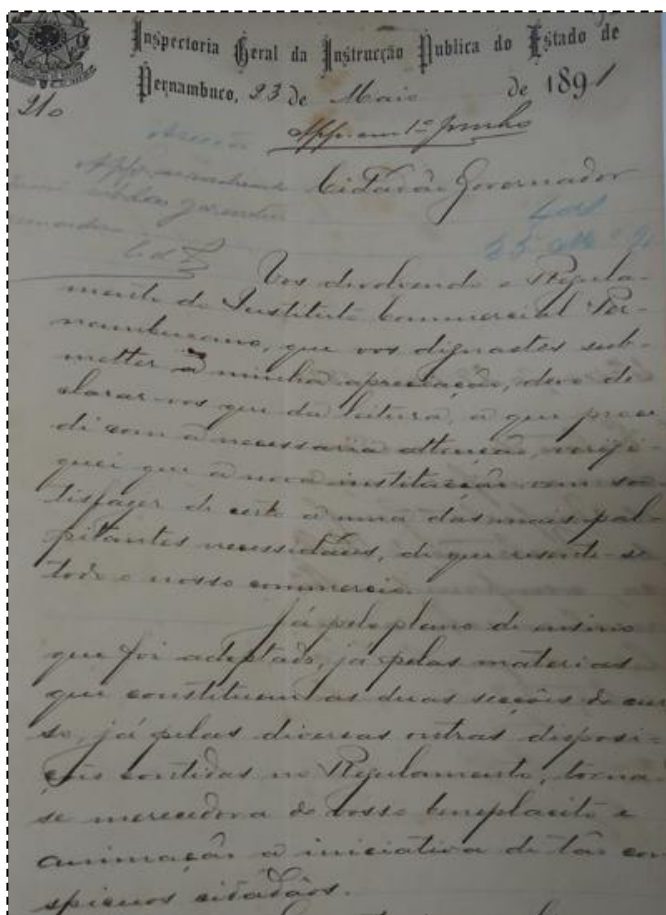
A bem da verdade, devo levar ao vosso conhecimento que, para decretar a jubilação do peticionário, mandou aquele vosso antecessor a São Lourenço da Mata o então oficial de gabinete cidadão Dr. José Marques Acauã Ribeiro, que trouxe mais informações a respeito da escola do suplicante, informações que não são despidas de fundamento em face do ofício, que a intendência daquela localidade dirigiu ao vosso antecessor Marechal José [ilegível] de Oliveira (Instrução Pública – IP 54, 1890, p. 85).

A consulta a autoridades locais sugere que o Governo valorizava não apenas critérios administrativos e pedagógicos mas também percepções políticas e sociais sobre o desempenho e práticas dos(as) docentes. Esse controle externo sobre o magistério pode indicar que a Instrução Pública não era tratada só como uma questão educacional mas também como um espaço que carecia de vigilância e regulação estatal.

Apesar da presença de diferentes figuras atuando na fiscalização e no controle da Instrução Pública – como Delegados Literários, Promotores, Juízes e até mesmo autoridades eclesiásticas –, o Inspetor Geral da Instrução Pública permanecia como o principal articulador e validador das decisões relativas ao funcionamento do magistério estadual. Sua centralidade institucional não se limitava à supervisão técnica ou burocrática, pois também assumia um papel de mediação entre os diversos sujeitos envolvidos nas práticas educacionais e o Governo do Estado. Quase todas as demandas, conflitos e encaminhamentos administrativos que envolviam o corpo docente, a organização das escolas ou a criação de novas instituições passavam, de algum modo, por sua apreciação, mesmo que indiretamente. Tal posição conferia ao Inspetor um considerável poder de influência sobre a condução das políticas educacionais, além de legitimar sua atuação como um ponto de interseção entre as escolas e o Estado.

Essa posição permitia que o Inspetor Geral operasse tanto como executor de normas quanto como intérprete da legalidade vigente, reforçando sua autoridade frente aos demais agentes do sistema educacional. A consolidação de seu papel como mediador técnico e político pode ser observada em diferentes momentos da documentação analisada, nos quais sua atuação ultrapassa os limites da mera fiscalização para se tornar fundamental na validação de iniciativas governamentais. Um exemplo dessa relação de mútua legitimação entre o Inspetor e o Governo pode ser visto no parecer emitido pela Inspetoria Geral em 23 de maio de 1891, quando o regulamento do Instituto Comercial Pernambucano foi submetido à sua análise antes da criação oficial da nova instituição. Nesse episódio, o Governador submeteu ao Inspetor Geral um regulamento já elaborado para avaliação e aprovação prévia, demonstrando não apenas deferência à autoridade técnica do Inspetor mas também reconhecimento de sua legitimidade no campo da Instrução Pública.

Figura 24 – Resposta do Inspetor Geral sobre o regulamento do Instituto Comercial Pernambucano (1891)



Inspetoria Geral da Instrução Pública do Estado de Pernambuco, 23 de maio de 1891

Cidadão Governador

Vos devolvendo o Regulamento do Instituto Comercial Pernambucano, que vos dignastes submeter a minha apreciação, devo declarar-vos que da leitura, a que procedi com a necessária alteração, verifiquei que a nova instituição vem satisfazer de certo a uma das mais palpitantes necessidades, de que ressen-te-se todo o nosso comércio.

Já pelo plano de ensino que foi adotado, já pelas matérias que constituem as duas seções do curso, já pelas diversas outras disposições contidas no regulamento, torna-se merecedora do nosso beneplácito e animação a iniciativa de tão [ilegível] cidadãos.

Fonte: Códice da Instrução Pública (IP 55, 1891, p. 367).

A manifestação do Inspetor sugere o exercício de sua função consultiva e legitimadora, conferindo respaldo técnico e institucional à proposta. Seu parecer é incorporado como etapa importante no processo de validação e oficialização da nova instituição de ensino. Assim, o documento corrobora a ideia de que o Governador, embora exercesse autoridade sobre o sistema educacional, também necessitava do aval técnico e simbólico da Inspetoria para consolidar suas iniciativas no campo da Instrução, evidenciando a interdependência entre esses dois polos da administração pública educacional em Pernambuco no período em destaque.

Vale salientar, por outro lado, que o Estado de Pernambuco também passou por algumas reformas e alterações políticas que reverberavam direta e indiretamente na Instrução Pública estadual. No início do ano de 1892, Pergentino Galvão, na condição de Inspetor Interino, comunicou a impossibilidade de atender às ordens urgentes relacionadas ao levantamento de

dados acerca de professores e professoras que ingressaram no magistério em desacordo com o regulamento vigente.

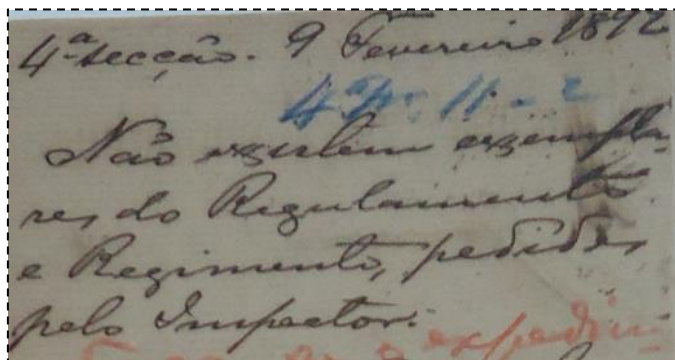
Esse registro se insere em um momento marcado pela atuação de uma Junta Governativa em Pernambuco⁴⁵, contexto que denota uma instabilidade política e administrativa capaz de interferir diretamente na gestão dos serviços públicos, incluindo a fiscalização do Ensino. A solicitação de um levantamento detalhado – em forma de lista dos(as) professores(as) que ingressaram irregularmente no magistério – denota a preocupação das autoridades com a regularização e o controle das práticas docentes, indicando um esforço para disciplinar o acesso à profissão e assegurar a conformidade com as normas instituídas.

A resposta do Inspetor Interino evidenciou os limites e dificuldades da máquina administrativa para implementar tais medidas, possivelmente em função das fragilidades internas da Inspeção, da escassez de recursos ou da conjuntura política daquele período. E a produção dessa lista só foi efetivada após a nomeação do Olintho Victor, em fevereiro de 1892, para Inspetor Geral da Instrução Pública.

A preocupação de Pergentino Galvão com o controle da Instrução Pública foi uma característica marcante na administração do magistério público estadual. Ainda no início do ano de 1892, ele comunicou à junta governativa sobre o esgotamento dos regulamentos e do Regimento Interno das escolas públicas do Estado. Em sua comunicação, Galvão destacou a ausência desses documentos essenciais junto aos(as) novos(as) funcionários(as), o que implicava uma desarticulação na gestão escolar e dificultava o correto desempenho das funções pelos(as) professores(as) e Delegados Literários. Ele direcionou críticas ao antigo Inspetor Geral da Instrução Pública, sugerindo que este não havia providenciado a distribuição dos textos normativos devido à iminência de uma reforma no sistema de ensino, o que resultou na falta de acesso às regras vigentes. Para o Inspetor Interino, entretanto, essa situação era prejudicial, pois a circulação e o conhecimento dos regulamentos eram fundamentais para que os(as) agentes públicos(as) compreendessem suas obrigações e atuassem dentro das diretrizes estabelecidas.

⁴⁵ Em 1892, Antes da posse do Governador eleito, Alexandre José Barbosa Lima, foi estabelecida uma Junta Governativa no Estado de Pernambuco, composta pelo General Joaquim Mendez Ourique Jacques, Dr. Ambrosio Machado da Cunha Cavalcanti e Dr. José Vicente Meira Vasconcellos.

Figura 25 – Registro sobre a ausência de exemplares dos regulamentos e regimentos internos nas escolas do Estado

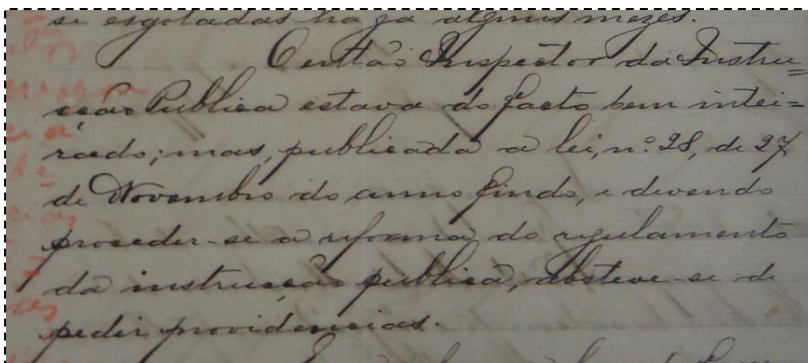


4ª secção. 9 de fevereiro de 1892

Não existem exemplares do Regulamento e Regimentos, pedidos pelo Inspector.

Fonte: Códice da Instrução Pública (IP 58, 1890, p. 50).

Figura 26 – Justificativa apresentada para a ausência dos regulamentos e regimentos



O então Inspetor da Instrução Pública estava do fato bem inteirado; mas, publicada a lei, nº 28, de 27 de Novembro do ano findo, e devendo proceder-se a reforma do regulamento da Instrução Pública, absteve-se de pedir providenciar.

Fonte: Códice da Instrução Pública (IP 58, 1890, p. 50).

O documento em questão nos faz refletir sobre uma possível lacuna significativa na gestão educacional do período, caracterizada por falhas na comunicação institucional e na circulação de informações oficiais, comprometendo a regularidade e o controle das atividades da Inspetoria Geral da Instrução Pública. Além disso, pode evidenciar os efeitos das transições administrativas e das reformas implementadas, que, ao buscarem manter procedimentos burocráticos considerados rotineiros, acabaram por expor o descompasso entre as normas estabelecidas e as práticas efetivas da administração educacional, intensificando tensões no interior do sistema de ensino.

Cabe destacar, ainda nesse contexto, que o Inspetor Geral Interino teceu críticas ao seu antecessor, responsabilizando-o pela ausência de regulamentos e regimentos escolares e atribuindo tal lacuna à sua suposta negligência em relação ao cumprimento dos dispositivos legais que estruturavam o processo de fiscalização da Instrução Pública. Ao apresentar o caso em reunião ordinária do Conselho Superior da Instrução Pública, se limitou, no entanto, a

informar a inexistência dos referidos documentos, sem mencionar diretamente o nome de Arthur Orlando ou formular qualquer acusação formal.

Perguntamo-nos: Quais seriam suas intencionalidades com esse movimento? É possível que ele estivesse com receio de comprometer-se politicamente ou de se indispor com outros agentes da fiscalização que estariam participando do Conselho Superior da Instrução Pública? Ou o Inspetor interino poderia estar buscando afirmar sua própria competência e autoridade apenas para o Governador do Estado ao criticar o antecessor?

No que diz respeito à circulação de documentos reguladores nas escolas públicas do Estado, conjecturamos que se tratava de uma prática relativamente comum entre o final do século XIX e o início do século XX. O fornecimento direto desses textos às escolas poderia representar, ao menos em termos formais, uma estratégia da Inspetoria Geral da Instrução Pública para assegurar que professores(as) e delegados de ensino tivessem acesso direto às normas, princípios e diretrizes que regulamentavam o funcionamento da Instrução Pública estadual.

Ainda no sentido de entender quais as principais dinâmicas de funcionamento da Inspetoria Geral da Instrução Pública, uma situação de embate contra esta instituição nos chamou a atenção: a remoção do Professor Modesto Florentino Hermeto dos Santos Carvalho reclamou, em maio de 1892. Ele foi removido da Cadeira de São José da Boa Esperança⁴⁶ para a cadeira do Brejinho de Fora⁴⁷.

O Inspetor Geral Olintho Victor informou ao Governador do Estado que o dito professor havia sido removido por ordem do antigo Inspetor Geral e, apesar de o Professor ter alegado que a sua remoção não estava de acordo com os dispositivos legais que balizavam a Instrução Pública naquele ano, sua remoção se justificava por “necessidade e conveniência do ensino”, mesmo diante das alegações do professor de que tal ato não respeitava os dispositivos legais vigentes.

⁴⁶ São José da Boa Esperança, antigo nome de Amaraji, surgiu no século XIX a partir do crescimento dos engenhos de cana-de-açúcar e da criação de uma feira, realizada em 23 de julho de 1868, que atraiu moradores e comerciantes para a região. Inicialmente conhecida como “Cambão Torto”, recebeu em 1884 o título de freguesia com o nome de São José da Boa Esperança. Cinco anos depois, em 1889, foi elevada à categoria de vila e, em 1890, transformou-se em município autônomo, já com a denominação de Amaraji, em referência ao rio que corta o território. Disponível em: <https://amaraji.pe.leg.br/historia-do-municipio/>. Acesso em: 05 set. 2025.

⁴⁷ O povoado de Brejinho de José Nunes, atual município de Brejinho, localizado acerca de 410 km do Recife, teve suas origens no século XIX com a chegada de famílias de agricultores que impulsionaram o desenvolvimento local. Acesso em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/pe/brejinho/historico>. Acesso em: 05 set. 2025.

Não pode prevalecer a interpretação que pretende dar o Professor Modesto Florentino Hermeto dos Santos Carvalho ao artigo citado (que ele se refere somente as nomeações voluntárias), pois quase nunca a vontade dos indivíduos está de acordo com a conveniência do serviço público.

[...]

Não precisa referir-mo as alegações aparentemente baseadas na Constituição do Estado e apresentadas pelo reclamante, visto como é uma verdade clara que a administração do serviço das escolas, atualmente existentes, compete exclusivamente ao Estado enquanto tais escolas lhe pertencerem.

[...]

O ato de vosso antecessor foi baseado na disposição do Art. 1º do Regulamento de 18 de janeiro de 1888 que confere ao Governador do Estado a suprema direção da Instrução Pública, dando-lhe a competência de adotar as medidas que forem reclamadas pela urgência do serviço (Código da Instrução Pública – IP 59, 1892, p. 71-72, grifo nosso).

O argumento do Inspetor enfatizou que a vontade individual dos(as) docentes deveria ceder frente às demandas do serviço público e à autoridade estatal para tomar decisões urgentes. A defesa da administração pública hierarquizada e centralizada sobrepõe-se às reivindicações pessoais do Professor, evidenciando uma possível rigidez do controle estatal sobre o controle do magistério. Apesar da resposta do Inspetor parecer decisão definitiva, essa situação também nos possibilita refletir sobre as possíveis interferências docentes diante das determinações dos agentes da Instrução Pública. O Professor Modesto Florentino não apenas contestou a sua remoção como também, aparentemente, fez críticas à administração das escolas públicas primárias de Pernambuco.

Essa postura evidencia que os(as) professores(as) não se posicionavam de forma passiva ou absolutamente submissa frente às determinações emanadas da Inspetoria Geral. Pelo contrário, ao recorrer ao governador do Estado e utilizar argumentos com base na Constituição Estadual e nos regulamentos da Instrução Pública, o Professor Modesto Florentino Hermeto dos Santos Carvalho mobilizou os instrumentos jurídicos e administrativos disponíveis para tentar legitimar sua permanência no cargo de origem. Sua ação aponta para a existência de margens de contestação dentro do Sistema, revelando a agência dos(as) docentes no “enfrentamento” das ordens que consideravam arbitrárias ou prejudiciais. Ainda que o Inspetor Geral tenha reafirmado a primazia da conveniência administrativa e da autoridade estatal, a manifestação do Professor pode ser interpretada como indício de uma cultura escolar em que o magistério, mesmo submetido a normas rígidas, articulava formas de resistências e negociações.

Ao evidenciar tensões entre a administração central e os sujeitos que atuavam na ponta do sistema educacional, essa situação contribui para a compreensão da complexa rede de

relações de poder e dos conflitos cotidianos que atravessavam o funcionamento da Instrução Pública na Primeira República.

5.1 Visões de sociedade e projetos de ensino do Inspetor Geral

As práticas discursivas sobre o magistério público primário, no final do século XIX e início do século XX, estiveram delineadas pelo esforço do Estado em (re)afirmar sua autoridade sobre sujeitos e dispositivos que se encontravam fortemente vinculados às redes locais de poder. Ao mesmo tempo, esses discursos não se apresentavam isolados. Eles estiveram ancorados em associações entre a docência e sua função civilizatória, vinculada à formação moral e intelectual da infância. Esse ideal, contudo, foi produzido a partir de um ponto de vista que comumente associava a escolarização formal e a legitimidade pedagógica à superioridade moral.

Apesar da diversidade de situações e sujeitos envolvidos nas correspondências trocadas entre os agentes encarregados pela fiscalização da Instrução Pública, em Pernambuco, acreditamos que era uma prática “comum” o aproveitamento dessas correspondências oficiais para fazer uma “autopromoção” de ideias, sugestões ou opiniões sobre assuntos variados.

Os discursos oficiais da Inspetoria Geral da Instrução Pública buscavam legitimar o controle do magistério não apenas como um mecanismo de fiscalização burocrática mas também como um instrumento estratégico para direcionar a organização escolar em consonância com uma visão evolucionista e científica do progresso social. Em alguns dos documentos analisados, encontramos referências a distintos filósofos e teóricos – o que sugere que o aparelho fiscalizador pretendia fundamentar suas ações em princípios que ultrapassavam a mera regulação administrativa, articulando a educação com as problemáticas que atravessavam as transformações sociais.

Arthur Orlando, em 27 de outubro de 1890, encaminhou ao Governador do Estado um ofício que destacava a centralidade do problema pedagógico como questão fundamental para a transformação social e o progresso da civilização. Nesse documento, o Inspetor ressaltou que, apesar da relevância do problema econômico, a questão pedagógica assumia um papel preponderante e permanente na evolução da sociedade, posicionando a educação como elemento-chave para orientar o futuro coletivo.

[...]

Qualquer que seja a importância do problema econômico, para mim, a grande questão, a que é de todos os tempos e lugares, a que está eternamente a surgir

de cada vez mais complicada, à medida que a sociedade vai se transformando, é o problema pedagógico.

A razão é simples: à proporção que a sociedade marcha, nós procuramos penetrar o segredo de sua direção, não nos contentamos de conhecer o passado, queremos adivinhar o futuro.

Nestas condições, o problema pedagógico, que em sua larga recuperação não senão a grande questão do progresso humano, prima sobre todos os outros problemas sociais e está sempre a procurar aqueles que trabalhem pelo futuro. [...]

Enquanto não se organizar uma educação, que dê o sentimento da eficácia da razão, que colloque a força mental acima das convenções sociais, que torne o cérebro um grande centro de actividades, ao mesmo tempo que um grande foco de luz, por mais deslumbrantes que sejam os resultados da civilização, por mais que se desenvolvam as indústrias, não melhorará a sorte do operário; pelo contrário ella se agravará, tornando cada vez mais desproporcional a troca de serviços, subordinando cada vez mais o trabalho ao capital (Código da Instrução Pública – IP 54, 1890, p. 242).

O ofício indicava a necessidade de sistematizar informações detalhadas sobre os alunos – seus dados pessoais, filiação, ocupação dos ascendentes e aspirações profissionais – dados registrados em mapas a serem enviados à Inspetoria. Essa iniciativa revela a intenção de conhecer e medir as tendências sociais e energias humanas, a fim de organizar as escolas para que pudessem atender ao “gênio popular”, e evidencia um movimento da fiscalização que ultrapassa o controle formal da rotina escolar, buscando integrar a inspeção educacional a uma gestão social mais ampla e orientada por objetivos de desenvolvimento nacional. Para defender sua ideia sobre a intensificação da educação e a consolidação de dados dos(as) alunos(as), Arthur Orlando apresenta os seguintes argumentos:

Esses mapas servirão de base a estudos, por meio dos quais se possa:

1º, conhecer em que sentido se opera a nossa evolução social;

2º, organizar as nossas escolas, de maneira que sejam camaras escuras em que venha refletir-se o genio popular;

3º, conhecer as tendencias e aspirações das gerações novas para satisfazer-as de harmonia com as forças vivas do pais;

4º, medir a quantidade de movimento e energia, com que se poderá contar para o desenvolvimento nacional (Código da Instrução Pública – IP 54, 1890, p. 244).

Atentamos para o modo como este documento aponta para uma ampliação do campo da fiscalização do ensino, incorporando elementos de planejamento e intervenção social que dialogam diretamente com o modo como o sistema de controle da Instrução Pública em Pernambuco articulava as práticas burocráticas com as demandas políticas e sociais da época.

Salientamos, assim, que Arthur Orlando, enquanto Inspetor Geral, entendia a função da Inspetoria Geral da Instrução Pública como parte de um projeto civilizatório, no qual o controle pedagógico se apresentava como ferramenta para a construção de uma sociedade racional, e que integrasse saberes científicos e práticas administrativas voltadas para o desenvolvimento social.

Em 31 de outubro do mesmo ano, Arthur Orlando expôs, em um ofício, mais uma vez, ao Governador do Estado, algumas das suas visões sobre a educação, por meio de um documento que ressaltava a importância de uma educação voltada para o desenvolvimento intelectual e moral dos estudantes, em contraste com a simples memorização de conteúdos. Nesse ofício, o Inspetor enfatizou que o objetivo maior da Instrução não era apenas a aquisição de conhecimentos mas ainda a “fertilização das forças intelectuais e morais”, evidenciando a necessidade de um ensino que estimulasse o pensamento crítico e a autonomia intelectual.

Mas o programa, que atualmente existe para exames nas escolas públicas primárias, é a negação de todo método sugestivo, de todo processo destinado a provocar a espontaneidade do espírito.

Para reagir a tão estéril rotina, seria de toda conveniência e vantagem que fosse adotada como prova dos exames de terceiro grau uma ligeira narração, em que o examinando descrevesse os principais acontecimentos de sua vida.

A medida que proponho não é uma novidade adotada na França, a esforços de M. O. Gréard, tem produzido brilhantes resultados, fazendo intervir na educação alguma coisa de pessoal, o elemento subjetivo, o [ilegível].

É um excelente meio para avaliar o que de bem e de belo, principais objetos de uma larga educação, existe no coração e na imaginação dos homens em formação nacional (Códice da Instrução Pública – IP 54, 1890, p. 248, grifo nosso).

Ao tecer críticas sobre as dificuldades nos processos de aquisição de conhecimento pelos métodos de ensino vigentes, Arthur Orlando propôs uma incorporação (ou cópia) de um modelo utilizado na França o qual focalizava aspectos individuais e subjetivos na educação. Esse posicionamento pode apontar para uma crítica ao modelo vigente de educação brasileiro daquele período, que se caracterizava por um ensino mecânico, pautado na memorização de fórmulas e definições, o qual Arthur Orlando considerou como inadequado para o desenvolvimento integral dos(as) alunos(as). A referência a autores e práticas estrangeiros reforçava essa crítica e indicava a valorização de um método pedagógico que priorizasse o cultivo da razão e o entendimento dos princípios científicos, em oposição ao ensino enciclopédico e mecânico que poderia “degenerar nesse materialismo pedagógico” (Códice da Instrução Pública – IP 54, 1890, p. 249)

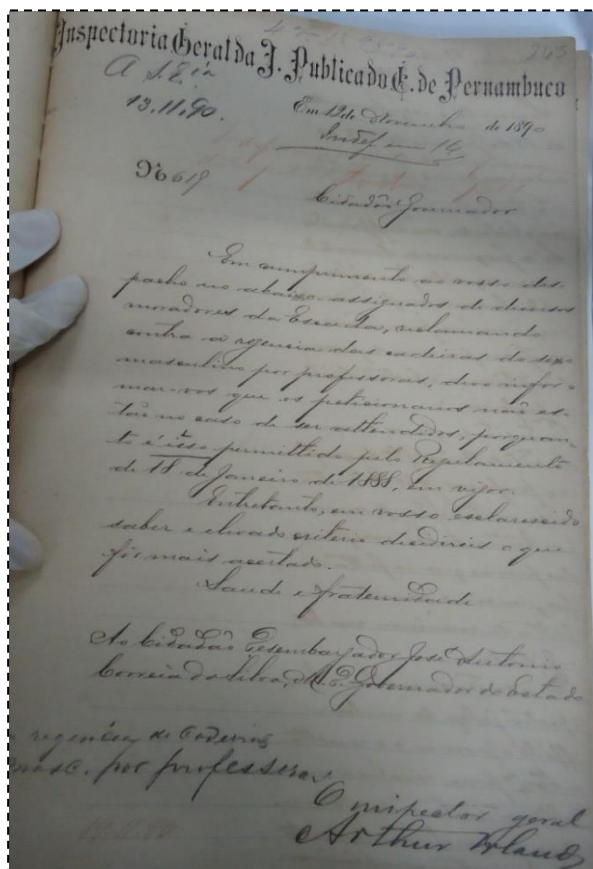
Ambos os documentos se situam dentro de um quadro maior de um projeto pedagógico e administrativo voltado para a transformação social. A fiscalização exercida pelo Inspetor Geral, conforme evidenciado, não se limitava necessariamente a uma função punitiva ou repressiva, mas envolvia uma orientação normativa que buscava articular a escola com as demandas sociais e o desenvolvimento do Estado.

A relação entre os diferentes agentes da fiscalização da Instrução Pública – Inspetor Geral, delegados literários, inspetores escolares, promotores e outras autoridades locais – era marcada não só por interações administrativas mas também por disputas em torno da interpretação das normas regulamentares. Embora os regulamentos e regimentos internos buscassem estabelecer procedimentos claros para nomeações, exonerações, substituições e funcionamento das escolas, sua aplicação prática frequentemente dependia da leitura que cada agente fazia do texto legal e de como o articulava aos interesses e circunstâncias locais. Essa pluralidade interpretativa gerava tanto ajustes pontuais e negociações políticas quanto conflitos abertos, nos quais a autoridade normativa tornava-se objeto de debates nos processos de construção de legitimidades.

Em 12 de novembro de 1890, o Inspetor Geral da Instrução Pública encaminhou ao Governador do Estado um ofício para responder à reclamação de moradores de Escada⁴⁸ sobre a regência de cadeiras masculinas por professoras. Nesse documento, o Inspetor esclareceu que, apesar das queixas, a presença feminina nesses cargos estava autorizada pelo regulamento vigente desde 1888 e que, portanto, não havia fundamentos para atender à petição contra essa prática. O Inspetor demonstrou que, para ele, o respeito aos regulamentos oficiais deveria se sobrepor a convicções pessoais ou pressões sociais. Seria esse um indício de que a fiscalização não se baseava exclusivamente em opiniões individuais, mas sim na aplicação das normas estabelecidas para a Instrução Pública? Ou assim ele queria que parecesse?

⁴⁸ Escada, localizada acerca de 60 km do Recife, teve origem como aldeia indígena habitada por tribos como os Petiguares, Tabujarés e Mariquitos. Em 1873, Escada alcançou a categoria de cidade, consolidando-se como importante núcleo da Zona da Mata, com presença marcante de engenhos e devoção religiosa. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/pe/escada/historico>. Acesso em: 05 set. 2025.

Figura 27 – Ofício sobre o abaixo-assinado dos moradores de Escada



Inspetoria Geral da Instrução Pública de Pernambuco

Em 12 de novembro de 1890

Cidadão Governador

Em cumprimento ao vosso despacho no abaixo-assinado de diversos moradores de Escada, reclamando contra a regência das cadeiras do sexo masculino por professoras, devo informar-vos que os peticionários não estão no caso de ser atendidos, porquanto é isso permitido pelo Regulamento de 18 de janeiro de 1888, em vigor.

Entretanto, em vosso esclarecido saber e elevado critério decidireis o que for mais acertado.

Saúde e fraternidade

Ao Cidadão Desembargador José Antonio Correia da Silva, M. D. Governador do Estado.

O Inspetor Geral
Arthur Orlando

Fonte: Códice da Instrução Pública (IP 54, 1890, p. 265).

A defesa da presença feminina na regência de cadeiras masculinas, autorizada pelo Regulamento, também pode ser interpretada como um indicativo de um discurso educacional progressista, ainda que ancorado na legalidade, que reconhece a importância da ampliação do papel da mulher na educação pública. Esse documento nos faz supor que a Inspetoria Geral também buscava equilibrar normas, demandas sociais e um projeto de educação orientado para o “progresso civilizatório”.

A relação de Arthur Orlando com os regulamentos que orientavam a Instrução Pública não era de mera aceitação passiva. Embora frequentemente os utilizasse para respaldar decisões e legitimar sua autoridade, também identificava dispositivos que considerava inadequados ou prejudiciais à realidade escolar. Nessas ocasiões, não hesitava em questionar a pertinência de certas disposições, buscando adequar a legislação às condições concretas do ensino e às finalidades formativas do Estado.

Neste sentido, duas situações do mês de janeiro de 1891 merecem destaque. O primeiro foi um documento produzido para “justificar” a baixa frequência de algumas escolas do Estado;

o segundo foi um abaixo-assinado de alguns(mas) alunos(as) da Escola Normal que solicitavam a dispensa do 4º ano do curso.

Na primeira situação, o Inspetor Geral da Instrução Pública encaminhou ao Governador do Estado uma representação em que questionou a justiça e a eficácia do artigo 59 do Regulamento de 18 de janeiro de 1888, ainda vigente na época. O referido artigo determinava que, nas escolas em que a frequência mensal fosse inferior a 15 alunos, os(as) professores(as) seriam penalizados(as) com um desconto equivalente a 1/5 dos seus salários.

Arthur Orlando, entretanto, ressaltou que essa disposição regulamentar, ao penalizar professores(as) pela baixa frequência de alunos(as), era não apenas injusta mas também contraproducente. Segundo ele, a missão fundamental do(a) professor(a) não era “ensinar a muitos”, mas sim “ensinar bem”, ou seja, priorizar a qualidade da formação intelectual e moral dos(as) estudantes, e não simplesmente o aumento numérico da matrícula e da presença diária.

O dever do professor é não tanto ensinar a muitos, como bem ensinar.

O professor, que esforça-se pelo adiantamento de seus alunos, que procura desenvolver-lhes a inteligência, inculcar-lhes no animo o sentimento do bem, tem cumprido com as suas obrigações, e nestas condições não se compreende que ele tenha de sofrer diminuição de seus vencimentos por falta de assiduidade por parte dos alunos.

O contrário seria fazer com que a preocupação do professor fosse obter não maior grau de aproveitamento dos alunos, e sim o maior número de discípulos, vindo então a escola a ganhar em extensão de frequência o que a Instrução Pública perderia em intensidade de cultura.

A pouca frequência **das nossas escolas primárias é ordinariamente devida a causas estranhas ao magistério, como sejam sociais, falta de recursos dos pais dos alunos, má distribuição das cadeiras e muitas outras circunstâncias pelas quais não podem ser responsáveis os professores nacionais** (Códice da Instrução Pública – IP 55, 1891, p. 02, grifos nossos).

Ao argumentar que a ausência dos(as) alunos(as) era, em grande parte, provocada por fatores externos ao magistério – como dificuldades socioeconômicas das famílias e má distribuição das cadeiras –, o Inspetor procurou isentar os(as) professores(as) da responsabilidade direta sobre os índices de frequência escolar, deslocando o foco da responsabilização para as estruturas mais amplas do sistema educacional. Essa postura revela uma tentativa de modificar a lógica punitiva vigente, voltada para a vigilância sobre o desempenho quantitativo dos(as) professores(as) e de substituí-la por uma avaliação mais pedagógica e contextualizada do exercício docente.

Além disso, o Inspetor chamou a atenção para as consequências controversas da aplicação do artigo 59, ao afirmar que, para evitar punições, os(as) próprios(as) professores(as) acabavam falseando os dados nos atestados de frequência que eram repassados para os Delegados de Ensino. Essa prática revela como a legislação vigente, ao priorizar critérios quantitativos e desconsiderar as condições reais das comunidades escolares, acabava gerando desvios na documentação oficial. Neste sentido, o ofício evidencia que a lógica punitiva da norma gerava efeitos contrários aos seus propósitos, corroendo a integridade da documentação escolar e colocando os(as) professores(as) numa situação ambivalente: de um lado, sujeitos à vigilância da administração; de outro, compelidos a fraudar registros para assegurar sua subsistência.

Essa prática transgressiva, entretanto, não era conhecida apenas pelo Inspetor Geral da Instrução Pública. Tendo em consideração que o seu trabalho era realizado a partir de uma relação “direta” de comunicações com os Delegados de Ensino – que atuavam nos diversos municípios do Estado, fiscalizando as escolas das suas respectivas jurisdições –, podemos supor que essa prática acontecia, em alguns casos, com a ciência dos próprios agentes da fiscalização. Segundo Arthur Orlando:

A disposição do Art. 59, contra a qual representam, apenas tem ocorrido para o falseamento de atestados de exercício escolar; porquanto **os delegados literários, reconhecendo que a falta de frequência havida em tal escola não é devida ao professor, e assim entendendo que não há razão para que este sofra, passam-lhe o atestado de frequência incluindo os termos do Art. Impugnado** (Códice da Instrução Pública – IP 55, 1891, p. 02, grifo nosso).

Essa dinâmica nos faz atentar para as possibilidades de flexibilização informal da norma por parte dos agentes fiscalizadores, que, ao mesmo tempo que representavam a autoridade do Estado, buscavam contornar as normas em prol de interesses (ou interpretações) individuais. Dessa forma, a fiscalização escolar operava em meio a uma tensão constante entre legalidade e os critérios subjetivos de sua aplicabilidade, evidenciando o distanciamento entre o regulamento oficial e as realidades vividas nas escolas públicas. Mas, além disso, vale destacar também que

A instauração de dispositivos legais visando à normatização e regulamentação das atividades escolares no século XIX constituiu um processo permeado de brechas, itens não regulados e emergência de situações inesperadas. Aspectos que deram margens para as agências docentes e para os professores atuarem de modo criativo, tanto na fundamentação de discordâncias em relação às leis quanto na elaboração de suas próprias normas (Borges, 2017, p. 12/ 13).

Cabe nos questionar: Será que, ao invés de fortalecer o controle da instrução, a norma acabava minando a integridade dos próprios mecanismos de fiscalização, ao estimular distorções documentais legitimadas por critérios morais e circunstanciais?

Na segunda situação evidenciada, Arthur Orlando encaminhou ao Governador do Estado uma resposta à solicitação de alunos(as) da Escola Normal, que, por meio de abaixo-assinado, pediam dispensa do 4º ano do curso de formação de professores(as). A partir dessa demanda, o Inspetor Geral apresentou uma argumentação robusta sobre a importância do tempo na formação docente, rechaçando a proposta dos(as) estudantes e reiterando a função específica e estratégica das Escolas Normais no projeto de modernização do Ensino.

O Inspetor ressaltou que a formação de professores(as) não poderia se restringir à aquisição de conteúdos científicos ou literários, pois o magistério exigia, sobretudo, o domínio de métodos, processos e práticas pedagógicas. Para tanto, o tempo de formação era considerado elemento estrutural e indispensável à consolidação de competências profissionais.

Mas, como toda arte, a pedagogia exige, além de aptidão natural e boa vontade, prática e exercício, ou melhor, tempo e perseverança.

Rousseau disse que o mais importante, a mais útil regra de toda educação, não é ganhar tempo, mas perde-lo.

Estas palavras, que podem parecer absurdas em face da moderna preocupação da rapidez, constituem entretanto a base fundamental do ensino, especialmente do ensino que é dado nas escolas normais.

Nestes institutos é preciso, realmente, perder tempo não somente com a teoria geral sobre a instrução e educação, adicionando-se o que é mais necessário de lógica e psicologia, mas também com a aquisição do saber profissional, não poupando ocasiões e exercícios para desenvolver a aptidão natural.

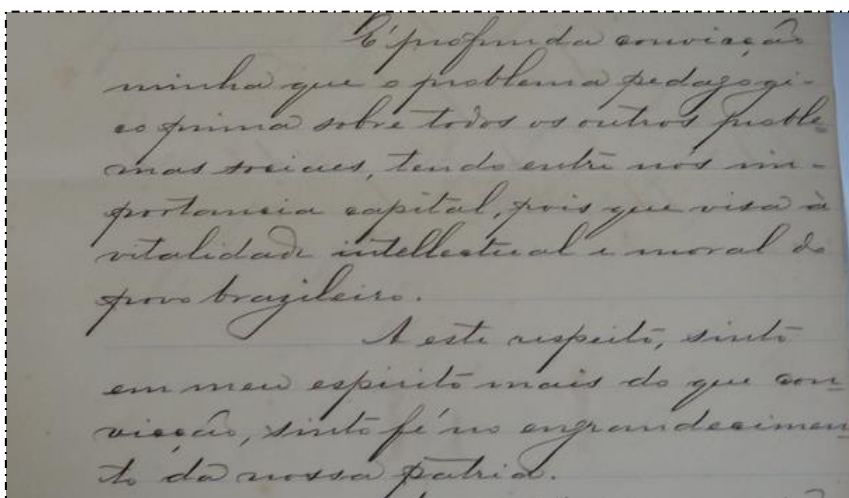
Em tais condições, o aluno-mestre tem necessidade de um prazo, dentro do qual aprenda, por assim dizer, a manejar os instrumentos da sua futura profissão; de um prazo dentro do qual nas aulas práticas possa adiantar-se por si mesmo na sua educação (Código da Instrução Pública – IP 55, 1891, p. 23, grifo nosso).

A citação de Rousseau pode ter sido mobilizada para justificar a rejeição à lógica da aceleração escolar, em oposição ao que chamou de “preocupação moderna da rapidez”. O Inspetor articulou seu argumento com referências internacionais, comparando a duração dos cursos normais em países como Alemanha, França, Suíça, Itália e Suécia. Embora tenha concordado com o Diretor da Escola Normal em relação à necessidade de se prolongar a formação, recusou a simples retomada das normas regulamentares anteriores. Em vez disso,

defendeu a elaboração de um novo plano de estudos, pautado na ideia de que o ensino oferecido aos(as) futuros(as) professores(as) deveria servir de modelo tanto em conteúdo quanto em forma para sua atuação profissional.

Entre as atribuições formais do Inspetor Geral da Instrução Pública, destaca-se a elaboração de um relatório anual sobre a situação do magistério público primário. Tal produção, contudo, não se restringia a um cumprimento meramente burocrático: os relatórios frequentemente incorporavam juízos pessoais, críticas, cumprimentos e proposições voltadas ao “bom andamento do ensino”. Um exemplo expressivo ocorre em 20 de junho de 1891, quando Arthur Orlando encaminhou ao Governador do Estado 70 cópias do relatório anual da Inspetoria, previamente apresentado. Esse gesto extrapolava os limites do procedimento administrativo, revelando uma ação deliberada de publicização de seu pensamento pedagógico, possivelmente orientada por objetivos que iam além das exigências técnico-institucionais do cargo.

Figura 28 – A importância do problema pedagógico para Arthur Orlando



É profunda convicção minha que o problema pedagógico prima sobre todos os outros problemas sociais, tendo entre nós importância capital, pois que visa a vitalidade intelectual e moral do povo brasileiro.

A este respeito sinto em meu espírito mais do que convicção, sinto fé no engrandecimento da nossa pátria.

Fonte: Códice da Instrução Pública (IP 56, 1891, p. 40).

A decisão de imprimir e divulgar 70 cópias do relatório suscita reflexões importantes quanto às intenções políticas e simbólicas por trás da ação. Tendo em vista que os relatórios de Instrução geralmente circulavam entre autoridades administrativas e educacionais, a produção em larga escala pode indicar um desejo de ampliação do alcance de suas ideias, com o objetivo de influenciar outros setores da administração, da imprensa e da sociedade. É possível que essa prática estivesse associada a estratégias de autopromoção, tanto no campo educacional quanto político. E isso adquire ainda mais peso num contexto de transição institucional, no qual os

cargos de confiança, como o de Inspetor Geral, estavam sujeitos a constantes negociações políticas.

A divulgação massiva do relatório demonstra a possibilidade de utilização dos instrumentos do cargo para sustentar um projeto pessoal, político ou ideológico, no qual se combinam convicção pedagógica, atuação técnica e possível interesse em visibilidade pública. O conjunto dos documentos analisados até aqui mostra um Inspetor que não apenas fiscalizava ou executava mas também atuava como formulador de políticas e como intelectual público, inserido em um projeto maior de proposições de reformas educacionais.

5.2 Práticas de fiscalização, tensões e mediações na administração da Instrução Pública

No final do século XIX e início do século XX, a Inspetoria Geral da Instrução Pública esteve incumbida de muitas funções para efetivação do controle do magistério público primário. É possível distinguir, nesse contexto, ainda que de forma interdependente, as esferas de administração e de fiscalização do Ensino.

A administração dizia respeito ao planejamento, organização e execução das políticas educacionais, incluindo a criação e regulamentação de instituições, a definição de currículos e a nomeação de professores(as) e delegados literários.

Já a fiscalização tinha como objetivo monitorar e avaliar a conformidade dessas práticas com as normas vigentes, assegurando o cumprimento das funções docentes e o funcionamento regular das escolas.

Embora distintas em suas atribuições formais, essas duas dimensões frequentemente se sobrepunham na prática, pois os mesmos agentes – em especial o Inspetor Geral e os Delegados Literários – acumulavam responsabilidades tanto administrativas quanto fiscalizadoras. Essa sobreposição gerava um espaço de mediação e, por vezes, de tensão, na medida em que as decisões administrativas precisavam ser legitimadas por processos de inspeção, e a fiscalização, por sua vez, operava como mecanismo de sustentação da administração do magistério público.

Vale destacar, a partir disso, a organização e padronização da nomenclatura das cadeiras públicas de instrução primária de Pernambuco. Para boa regularização do serviço da Instrução Pública, o Inspetor Geral da Instrução Pública frequentemente solicitava que o Governador do Estado autorizasse algumas transferências de cadeiras. Essas transferências envolviam modificações de localidades, funcionamento por sexo (algumas passariam a ser mistas, por exemplo) e numeração. Quanto a este último quesito, suspeitamos que a numeração passou a

servir a título de nomenclatura, a partir da década de 1890, para melhorar o fluxo de controle quantitativo sobre as escolas que estavam em funcionamento no Estado.

No documento de 18 de abril de 1891, por exemplo, o Inspetor Geral da Instrução Pública propôs ao Governador a reclassificação nominal e numérica de várias cadeiras recém-criadas ou transferidas, tanto na Capital quanto no interior, com o objetivo de regularizar o sistema e evitar sobreposições ou ambiguidade na identificação dessas unidades escolares. Para entendermos melhor essa “numeração”, leiamos o trecho a seguir.

A cadeira do sexo feminino, criada por portaria de 3 de abril corrente na rua do Baldeireiro, da freguesia S. José, desta cidade, tenha a denominação da Cadeira da rua Dias Cardoso;
 A cadeira do mesmo sexo, criada por portaria de igual data na Cidade de Olinda – passe a ter a denominação de 2ª Cadeira;
 A que foi criada na Rua Imperial, na freguesia de S. José, tenha a denominação de cadeira da Rua 89;
 A que foi criada para a última freguesia, receba a qualificação de 8ª;
 A que foi criada para freguesia da Boa Vista, receba a de 11ª;
 A que foi criada para a freguesia de S. José, receba a qualificação de 9ª;
 A de ensino misto, criada em Sapucaia, termo de Bezerreos, a de 2ª;
 A do sexo masculino, criada em Venda-Grande, tenha a denominação de cadeira de Jaboatão;
 A de ensino misto, criada em [ilegível], a de cadeira da freguesia de Afogados;
 A do sexo masculino, criada na freguesia da Boa-Vista, receba a numeração de 15ª;
 A de ensino misto, transferida de Lapa para a mesma freguesia, a numeração de 2ª;
 A de igual ensino, transferida de Piedade para Afogados, a numeração de 3ª.
 A do sexo feminino, criada por portaria de 23 de março último, em Santo Amaro das Salinas, com a numeração de 13ª, [ilegível] ter a de 3ª de Santo Amaro das Salinas;
 Finalmente, as do mesmo sexo, criadas por portaria de igual data, na freguesia de Santo Antonio, com a nomeação de 6ª e 7ª, receba a de 7ª e 8ª (Códice da Instrução Pública – IP 55, 1891, p. 313).

As sugestões envolviam principalmente a atribuição de nomes geográficos mais precisos (como ruas ou freguesias) e a numeração sequencial de cadeiras dentro das freguesias, o que sugere uma tentativa de instituir maior controle, clareza e sistematização da rede de ensino primário. A distinção entre cadeiras do sexo masculino, feminino e de ensino misto também estava presente.

A proposta de renomeação e numeração pode evidenciar o esforço do Inspetor em atualizar e tornar funcional a malha escolar diante do crescimento do número de cadeiras, especialmente após a criação de outras daquele período, como se vê pelas menções a

documentos datados entre 1889 e 1891. A uniformização sugerida visava facilitar não apenas a administração interna da Instrução Pública mas também o processo de fiscalização e a emissão de relatórios e atestados, já que muitos documentos anteriores se referiam às escolas apenas por localizações vagas ou imprecisas.

Esse documento reforça uma das dimensões centrais do trabalho da Inspetoria: o ordenamento espacial e burocrático da rede escolar como meio de garantir eficiência administrativa. Quando colocado em relação aos demais ofícios de 1891, percebe-se que o processo de regulação da Instrução Pública envolvia, além de discussões pedagógicas (como nos pareceres sobre a frequência escolar e a formação docente), uma ação sistemática sobre o território e sobre os mecanismos de registro sobre o magistério.

Os trâmites administrativos da Instrução Pública primária em Pernambuco, entre os anos de 1889 e 1911, foram contextualizados por um latente processo de organização do ensino. Esses processos, entretanto, eram balizados por um conjunto de disposições normativas que, de diferentes formas, viabilizavam distintas interpretações – feitas a partir de diferentes sujeitos e suas respectivas intencionalidades. É dentro dessas heterogeneidades interpretativas que o Inspetor Geral exercia um processo de mediação bastante importante.

Ainda que as decisões administrativas tomadas pelos Inspetores gerais da Instrução Pública guardassem traços subjetivos e particulares – influenciadas pelos perfis individuais de cada gestor –, é preciso reconhecer que leis, regimentos e regulamentos existiam, em tese, para orientar e padronizar tais decisões.

No Estado de Pernambuco, entre 1890 e 1891, foi elaborada uma Constituição Estadual Republicana, que promoveu uma reorganização do ensino público por meio da redefinição das competências entre o Estado e os Municípios no tocante à instrução primária. Em resposta a um requerimento da professora Maria Theodorica do Rego – que solicitava sua transferência para uma cadeira de maior entrância, associada a melhores vencimentos e localização –, Arthur Orlando justificou o indeferimento do pedido com base nas mudanças provocadas por essa nova legislação:

[...]

Se a proporção que os municípios forem se organizando, o Estado tem que entregar-lhes a administração dos serviços que lhes competirem, entre os quais está o da Instrução Pública primária, os funcionários que tem de passar da administração do Estado para a Municipal, devem esperar que esta se organizasse para poder requerer o que for de justiça, em face do novo estado de coisas.

Depois que foi decretada a constituição, a organização do ensino público primário foi tão profundamente modificada, **especialmente na parte relativa a classificação de cadeiras, que não se pode mais dizer que tal professor**

rege cadeira de tal ou tal entrância (Código da Instrução Pública – IP 56, 1891, p. 168, grifo nosso).

Não podemos afirmar que, na prática, houve uma abolição das entrâncias para categorização das cadeiras no Estado de Pernambuco, a partir da Constituição em questão, porém, é possível perceber uma complexidade administrativa em evidência a partir dos documentos oficiais que balizavam o magistério, principalmente porque os regulamentos de ensino que estiveram vigentes entre o final do século XIX e início do século XX continuaram a mencionar as entrâncias como parte da estrutura organizacional do Ensino.

Ao considerar o conjunto dos documentos analisados até aqui, esse parecer se destaca por demonstrar o caráter consultivo e técnico da Inspetoria em relação ao executivo estadual. Ele reitera a existência de uma relação direta entre o Governador e o Inspetor Geral, na qual este último atua como intérprete especializado da viabilidade pedagógica e institucional das propostas educacionais, reforçando a ideia de que a organização da Instrução Pública funcionava apoiado pelas engrenagens dos dispositivos normativos e fiscalizadores.

5.2.1 Instabilidades administrativas após a reorganização do ensino entre 1893 e 1896

A partir de 1892, o magistério público primário em Pernambuco passou por um processo de reorganização administrativa que implicou a realização de levantamentos quantitativos envolvendo professores(as), alunos(as) e mobiliário escolar. Essa reorganização ocorreu de forma descentralizada, conduzida a partir de determinações municipais, cabendo ao Inspetor Geral da Instrução Pública, Felipe Sobrinho, a tarefa de compilar as informações enviadas pelas diferentes localidades e repassá-las ao Governador do Estado, Dr. Alexandre José Barbosa Lima. No âmbito dessa reestruturação, os(as) docentes foram classificados(as) em duas categorias: “aproveitados”, aqueles que permaneceram em exercício, sendo alocados em diferentes cadeiras de ensino; e “em disponibilidade”, correspondendo ao que hoje se aproximaria de um “cadastro de reserva”, composto por professores(as) que, embora vinculados ao serviço público, porém não em exercício efetivo.

Essa reorganização do ensino provocou intensas movimentações no quadro do magistério público, resultando em transferências, remanejamentos e alterações nas cadeiras de ensino que, por sua vez, geraram tensões e insatisfações entre os(as) docentes. Muitos(as) professores(as) manifestaram descontentamento com as mudanças, seja por discordarem das novas designações, seja por se sentirem prejudicados na distribuição das funções.

Paralelamente, a manutenção de um número expressivo de docentes “em disponibilidade” – sem regência efetiva, mas ainda percebendo seus vencimentos – suscitou questionamentos entre diferentes instâncias do poder público acerca do impacto dessa política nos cofres estaduais.

Com esse processo de reorganização do magistério, diversas reclamações de professores(as) exonerados chegaram à Inspetoria Geral da Instrução Pública. Um caso em particular se destacou. Trata-se de uma petição assinada por empregados(as), operários(as) e jornaleiros da Colônia Orphanológica Isabel⁴⁹, contestando a exoneração da professora Maria Valentina. No documento, os signatários atestavam a frequência regular das aulas ministradas pela docente, ressaltando seu comprometimento com a instrução local.

O caso da exoneração da Professora Maria Valentina revela um movimento de mobilização coletiva que extrapolou os limites estritos da administração escolar, envolvendo sujeitos diversos vinculados à Colônia Orphanológica Isabel. Empregados(as), operários(as) e jornaleiros, que não necessariamente faziam parte da estrutura formal da Instrução Pública, organizaram-se para elaborar e assinar uma petição em defesa da docente, atestando a frequência regular de suas aulas e seu compromisso com a comunidade escolar. Essa manifestação mostra que é possível que a atuação dos(as) professores(as) não fosse avaliada apenas sob o crivo burocrático da Inspetoria Geral, mas também passava pelo reconhecimento e legitimidade conferidos por diferentes atores sociais ligados, de forma direta ou indireta, ao cotidiano da escola. A intervenção desses sujeitos demonstra a existência de redes de aliados pessoais que buscavam intervir nas decisões administrativas, tensionando a hierarquia institucional e colocando em pauta o valor social do trabalho docente, mesmo quando este não se enquadrava nos critérios formais estabelecidos pelo Estado.

Dentre as tensões desencadeadas pelas mudanças organizacionais implementadas no magistério público estadual a partir de 1892, destaca-se o caso do professor Thomaz Contraria Pires Ferreira, que ilustra uma forma distinta de resistência docente. Declarado em disponibilidade em 31 de janeiro de 1893, em razão de não ter sido aproveitado na reorganização do município de Olinda, o Professor foi posteriormente indicado para assumir uma cadeira no município de Itambé.

O Professor recusou a designação, argumentando que docentes em disponibilidade só poderiam ser reaproveitados em vagas surgidas no município de origem. Assim, optou por

⁴⁹ A Colônia Orphanológica Isabel, atuante no século XIX no Pernambuco, foi uma instituição dedicada ao cuidado e à educação de crianças órfãs e abandonadas. A colônia tinha uma gestão estruturada, com profissionais como médicos, professores, e funcionários responsáveis pelo bem-estar das crianças. Assim, desempenhou um papel importante na assistência social a crianças vulneráveis, integrando aspectos religiosos e administrativos em sua missão de proteção e formação (Arantes, 2005).

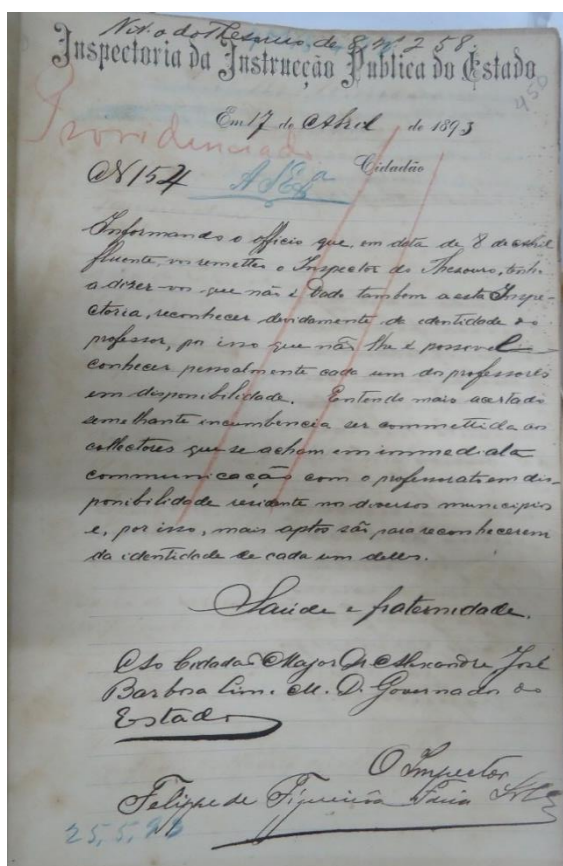
permanecer sem regência, mas assegurando o recebimento de seus vencimentos até que pudesse retornar à cadeira que considerava legítima. Essa escolha revela que o estado de disponibilidade, embora concebido pelo Estado como uma medida temporária e excepcional, podia ser utilizado estrategicamente pelos(as) professores(as) para evitar deslocamentos indesejados e preservar vínculos locais.

O episódio demonstra que, assim como em outros casos anteriormente analisados, os(as) professores(as) não se mantinham passivos(as) diante das determinações da Inspeção Geral da Instrução Pública e das autoridades estaduais. Ao contrário, acionavam argumentos legais e interpretações alternativas da legislação vigente para defender seus interesses e questionar as decisões administrativas. No caso de Thomaz, a resistência não se manifestou por meio de uma contestação direta à exoneração, mas sim pela recusa em aceitar uma realocação que, em sua leitura, feria os limites estabelecidos pela norma constitucional. Ou seja, havia espaço para disputas interpretativas e para o exercício de agência por parte dos(as) docentes(as), os(as) quais, ao mobilizarem instrumentos jurídicos, tensionavam as margens das ações do próprio Estado na condução do controle do magistério.

A nova reorganização administrativa do Estado também pode ter elucidado problemas internos para a Instrução Pública. Como já mencionado anteriormente, os(as) professores(as) considerados como “em disponibilidade” poderiam continuar recebendo seus ordenados até que fossem aproveitados nos seus respectivos municípios. Conjecturamos, entretanto, que os poderes públicos estaduais não se agradaram da forma indiscriminada como diversos(as) docentes passaram a receber seus salários sem estarem, necessariamente, prestando serviços ao Estado.

Nesse contexto, destacamos o ofício de 17 de abril de 1893, enviado pelo Inspetor Felipe de Figueirôa Faria Sobrinho ao Governador do Estado. Nesse documento, reforça a percepção de que a reorganização do magistério, iniciada no ano anterior, trouxe não apenas movimentações e tensões mas também fragilidades administrativas no controle sobre o professorado.

Figura 29 – Encaminhamento sobre o reconhecimento da identidade de professores em disponibilidade



Inspeção da Instrução Pública do Estado

Em 17 de abril de 1893

Cidadão

Informando o ofício que, em data de 8 de abril fluente, vos remeteu o Inspetor do Tesouro, **tenho a dizer-vos que não é de dado também a esta Inspeção, reconhecer devidamente da identidade do professor, por isso que não lhe é possível conhecer pessoalmente cada um dos professores em disponibilidade.** Entendo mais acertado semelhante incumbência ser cometida aos coletores que se acham em imediata comunicação com o professorato em disponibilidade residente nos diversos municípios e, por isso, mais aptos são para reconhecerem da identidade de cada um deles.

Saúde e fraternidade

Ao cidadão Major Dr. Alexandre José Barbosa
Lima. M. D. Governador do Estado

O Inspetor

Felippe de Figueirôa Faria Sobrinho

Fonte: (Códice da Instrução Pública – IP 62, 1893, p. 450).

É possível que o Inspetor do Tesouro do Estado tenha questionado o grande número de pagamentos para professores(as) em disponibilidade, sem que houvesse uma minúcia no processo de identificação desses sujeitos. Ao responder ao Inspetor do Tesouro – cuja correspondência original não foi localizada –, Felipe Sobrinho admitiu a impossibilidade de reconhecer pessoalmente todos os(as) professores(as) colocados em disponibilidade, sugerindo que essa tarefa fosse atribuída aos agentes municipais, por estarem em contato direto com esses(as) docentes. Tal posicionamento evidencia que a operacionalização das ações da Inspeção Geral da Instrução Pública dependia de redes locais de mediação, compostas por agentes externos ao quadro formal da fiscalização do Ensino. A situação também revela como, na prática, a execução das determinações administrativas se apoiava em vínculos territoriais e na confiança em autoridades locais, reforçando a ideia de que a fiscalização e o controle da Instrução Pública eram processos compartilhados, fragmentados e permeados por limites estruturais.

Nesse caso, poderíamos supor que a Inspeção Geral da Instrução Pública não possuía pleno conhecimento sobre a identidade de todos os(as) professores(as) em disponibilidade.

Essa situação nos permite indagar: Como se dava essa relação com os(as) docentes em exercício? Teria a Inspeção maior controle e reconhecimento sobre esses(as) profissionais, ou essa limitação de informação se estendia também àqueles(as) que estavam efetivamente desempenhando suas funções?

A partir de 1892, o Inspetor Geral da Instrução Pública passou a enfrentar demandas distintas daquelas que, até então, surgiam de forma mais esporádica no magistério. Inclusive, após admitir a impossibilidade de conhecer pessoalmente todos os(as) professores(as) públicos estaduais que estavam em disponibilidade naquele período, o Inspetor iniciou um movimento de coleta de informações com distintos agentes públicos para ter acesso às informações sobre esses(as) docentes. Encontramos mais de 30 quadros, de distintos municípios de Pernambuco, produzidos por Delegados Literários, Promotores Públicos, Prefeitos, Subprefeitos ou Juizes, que continham os nomes e as localizações das antigas cadeiras desses(as) professores(as)⁵⁰. Possivelmente em razão desse novo cenário, Felipe Sobrinho decidiu, em maio de 1893, apresentar suas opiniões acerca da reorganização do ensino público estadual.

O Inspetor endereçou ao Governador do Estado uma análise minuciosa e crítica sobre a situação da Instrução Pública primária em Pernambuco, da iminente reorganização do ensino. Logo de início, o autor deslocou o foco do debate da quantidade de escolas para a qualidade e competência dos(as) professores(as), apontando que o principal problema daquele período não residia no número reduzido de escolas, mas na forma “fácil e graciosa” com que se realizava a escolha do professorado e na má distribuição dessas cadeiras pelo território. Para Felipe Sobrinho, a seleção inadequada de docentes, muitas vezes sem aptidões ou vocação, era vista como responsável pelo desaproveitamento dos(as) alunos(as), pelo prejuízo aos cofres públicos e pelo comprometimento do próprio ensino. Nesse sentido, o Inspetor enfatizou que títulos e aprovações formais não garantiam a qualidade da prática docente e destacou a vocação como requisito essencial e insubstituível para a função.

A crítica se estendeu ao modelo pedagógico vigente, caracterizado como “ensino decorativo”, baseado na mera memorização de conteúdos, sem compreensão ou aplicação

⁵⁰ Nos códigos da Instrução Pública (IP), encontramos as tabelas com informações dos(as) professores(as) das seguintes localidades: Guipapá, Muribeca, Salgueiro, Garanhuns, Bonito, Barreiros, Jaboatão, Itambé, Cabo, Igarassu, Timbaúba, São José Egyto, Cimbres, Nazareth, Glória de Goytá, Recife, Gamelleira, Caruaru, Bom Conselho, Gravata, Ipojuca, Boa Vista, Vitória, Escada, Limoeiro, Pão D’Alho, Afogados da Ingazeira, Água Preta, Villa Bela, buíque, Altinho, Águas Belas, São Bento, Brejo, Leopodeira, Oricuri, Bezerros, Bom Jardim, Petrolina, Exú, Vicência e Palmares.

prática. O Inspetor ilustrou essa limitação com um exemplo observado em visita a uma escola, no qual uma aluna do terceiro grau conseguia recitar definições, mas não identificar ou interpretar na prática aquilo que havia memorizado. Esse tipo de aprendizagem, segundo ele, produzia alunos(as) incapazes de aplicar os conhecimentos adquiridos, revelando um sistema de ensino que sacrificava o desenvolvimento intelectual em favor de resultados superficiais.

Outro ponto central do documento é a denúncia da precariedade material e estrutural das escolas, agravada pela ausência de providências diante das reiteradas reclamações dos(as) professores(as). O Inspetor reforçou que até mesmo docentes dedicados(as) eram prejudicados(as) pela falta de recursos técnicos, mobiliário, prédios adequados e acompanhamento sistemático. Ao mesmo tempo, critica com veemência a nomeação de professores(as) sem titulação ou preparo, motivada por protecionismo político, e defende que o provimento de cargos no magistério seja restrito, prioritariamente, aos formados pela Escola Normal que demonstrassem maior aptidão.

A fiscalização da Instrução Pública também foi apresentada como insuficiente. Embora os Delegados Literários tivessem atribuições de acompanhamento, sua atuação era limitada por não serem remunerados e acumularem outros trabalhos, o que, segundo o Inspetor, comprometia a efetividade de suas funções. Como alternativa, ele propôs a criação de inspetores escolares permanentes e pagos, lotados em cada município, para assegurar o cumprimento das determinações e a supervisão direta das aulas. A crítica se estendeu ainda à ingerência de autoridades municipais nas escolas estaduais, vista como uma ameaça à autonomia administrativa do Estado.

O documento também apontou para a ausência de instituições complementares ao ensino, como escolas infantis, bibliotecas, museus escolares e caixas econômicas escolares, consideradas fundamentais para ampliar o alcance e a qualidade da educação. A inexistência dessas estruturas, embora prevista em regulamentos, era atribuída tanto à pobreza material do meio escolar quanto à falta de iniciativa do professorado. De modo geral, o Inspetor afirmou que muitos dos problemas identificados poderiam ser corrigidos com a aplicação rigorosa das leis e regulamentos já existentes, reforçando a necessidade de uma fiscalização mais efetiva e de uma seleção criteriosa e meritocrática dos(as) professores(as) como caminho para o progresso da Instrução Pública no Estado.

Em 12 de janeiro de 1894, Felipe Sobrinho apresentou ao Governador do Estado uma nova questão relacionada à administração do magistério público: a possibilidade de considerar o período em que os(as) professores(as) permaneciam em disponibilidade como tempo efetivo de exercício. A dúvida colocava em pauta não apenas um aspecto administrativo mas também

implicações diretas sobre a carreira docente, especialmente no que se referia à contagem de tempo para pedidos de gratificações ou jubilaamentos.

Ao trazer essa problemática, o Inspetor Geral evidenciava as lacunas normativas que emergiam no contexto pós-reorganização do ensino, revelando que, embora o enquadramento legal previsse a manutenção dos vencimentos para os(as) docentes em disponibilidade, não havia clareza quanto ao reconhecimento desse período como parte integrante de sua trajetória funcional. A questão, portanto, expunha a necessidade de ajustes e interpretações sobre os dispositivos regulamentares. O Inspetor era favorável à interpretação de que a disponibilidade deveria contar como tempo de serviço, pois, nas suas palavras:

(A) Em disponibilidade embora, o que importa estarem fora do serviço ativo do cargo não é isso razão suficiente a determinar a sua exclusão aos benefícios que concedestes aos empregados públicos com o aumento de 25% sobre os vencimentos, uma vez que, nem só eles se acham inativos por força da Lei; ou por serem titulados, ou contarem mais de cinco anos de magistério, como também por não contarem o tempo regulamentar para a jubilação.

(B) Ora inativos, têm eles, mais tarde de ser providos nas vagas ocorridas nos respectivos municípios em que outrora funcionaram como professores do Estado, na forma da lei nº 52, ou mesmo ser escolhidos para regerem escolas do Estado logo que este organizou seu magistério; o que firma-lhes o direito sobre o argumento de que trata o doc. De 30 de dezembro desde que a sua inatividade é temporária.

(C) Sendo o principal móvel que vos levou a decretar o aludido aumento as condições pecarissimas de subsistência com que lutam os funcionários públicos em face da carestia de todos os gêneros e principalmente dos alimentícios; os professores públicos reduzidos aos simples ordenados, perdidas as gratificações pro labore parece-me que do mesmo mal se ressentem, por isso que os seus ordenados são, como sabeis, exíguos para garantir-lhes o pão e a decência (Código da Instrução Pública – IP 62, 1894, p. 06).

A argumentação do Inspetor denota um esforço para enquadrar esses(as) docentes nas mesmas prerrogativas concedidas aos(as) demais funcionários(as) públicos(as), combinando fundamentos legais e sociais. Ao enfatizar que a inatividade era imposta por lei e de caráter temporário, ele buscou reforçar a legitimidade de sua reivindicação. Além disso, ele também recorreu ao argumento econômico, destacando as dificuldades de subsistência enfrentadas pelos(as) professores(as) diante da carestia e dos baixos vencimentos. A posição de Felipe Sobrinho expõe um dilema estrutural: a manutenção de um contingente remunerado sem exercício efetivo pressionava os cofres públicos, colocando em tensão os limites do controle sobre as ações docentes e a necessidade de um controle administrativo homogêneo.

No final do ano de 1894, a Inspetoria Geral da Instrução Pública passou por uma mudança (teórica) significativa nas suas estruturas administrativas. Nesse ano, ocorreu a extinção do cargo de Inspetor Geral da Instrução Pública, em 15 de novembro de 1894, e sua substituição pelo de Diretor da Instrução Pública. Essa alteração foi resultado da reorganização interna do Estado, com a anexação das secretarias de Negócios do Interior, Justiça e Instrução Pública, o que demandou ajustes institucionais e normativos.

Embora Felipe Sobrinho, já na nova função, reconhecesse que o regulamento de 1º de dezembro de 1894 mantinha praticamente as mesmas atribuições previstas no regulamento de 18 de janeiro de 1888, ele destacou a existência de modificações pontuais, especialmente nos artigos 20 e 22 – os quais conferiam atribuições sobre a nomeação de professores(as) interinos(as); aprovação de verbas para as escolas e fiscalização da frequência dos(as) funcionários(as) da repartição da Inspetoria.

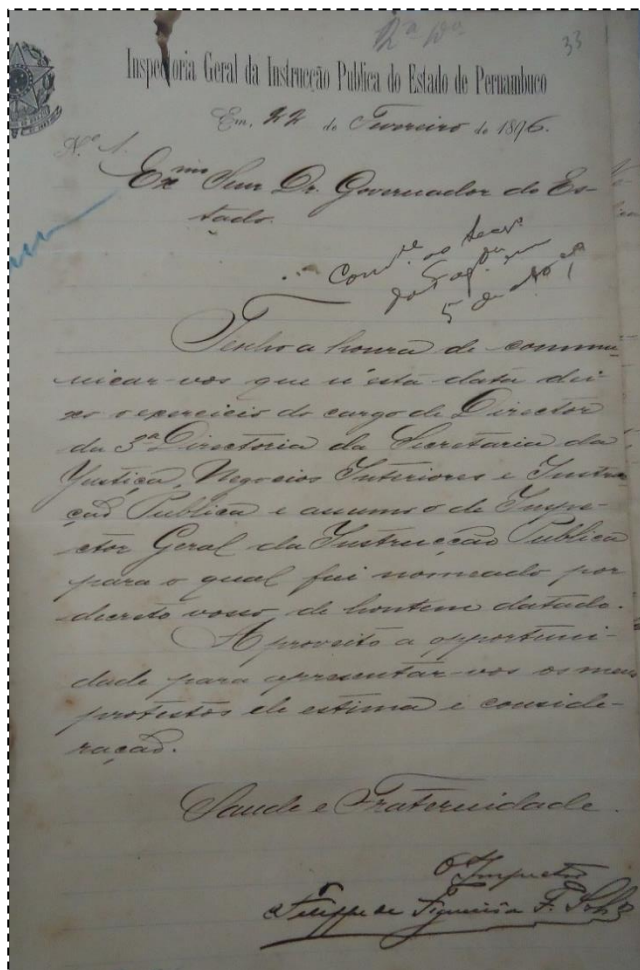
No mesmo documento em que anunciou a nova nomenclatura do seu cargo, o então Diretor da Instrução Pública teceu algumas considerações sobre as condições do magistério municipal no final do século XIX. Sua análise apontou para um quadro de atrasos salariais recorrentes, que, segundo ele, “justificavam” em parte o desânimo dos(as) docentes e seu consequente afastamento das obrigações profissionais, gerando prejuízos diretos ao ensino público. Ele criticou também a atuação dos prefeitos – frequentemente ocupados com seus próprios negócios e sem tempo ou interesse para atender às demandas urgentes da instrução popular –, o que, aliado à ausência de fiscalização efetiva, comprometia o aproveitamento escolar.

Por outro lado, Felipe Sobrinho também reiterou uma prática interessante em meio a tantas modificações no magistério público primário em Pernambuco: a postura de diversos(as) professores(as) colocados(as) em disponibilidade que, mesmo fora do serviço ativo, mantiveram suas escolas abertas e ofereceram gratuitamente instrução aos(às) alunos(as). Para ele, esse gesto não apenas revelava vocação e dedicação ao magistério mas também supria uma lacuna deixada pela insuficiência de professores(as) municipais, evitando que o número de analfabetos(as) crescesse ainda mais.

Embora não tenhamos encontrado informações diretas nas fontes sobre esses(as) professores(as) que, segundo Felipe Sobrinho, estavam ministrando aulas, mesmo na situação de “em disponibilidade”, acreditamos que esse movimento possa ter ocorrido com aqueles(as) docentes que queriam ser aproveitados(as) nas localidades onde já estavam ministrando aula. É possível que, com uma escola já em funcionamento, houvesse alguma dificuldade entre os poderes públicos de realizarem uma remoção indesejada.

Em 11 de fevereiro de 1896, Felipe Sobrinho enviou o seguinte documento para o Governador do Estado e para o Secretário da Justiça, Negócios Interiores e Instrução Pública:

Figura 30 – Comunicação de posse do Inspetor Geral da Instrução Pública (1896)



Inspetoria Geral da Instrução Pública do
Estado de Pernambuco

Em 11 de fevereiro de 1896

Excelentíssimo Senhor Dr. Governador do
Estado

Tenho a honra de comunicar-vos que nesta data
deixei o exercício do cargo de Diretor da 3ª
Diretoria da Secretaria da Justiça, Negócios
Interiores e Instrução Pública e assumo o de
Inspetor Geral da Instrução Pública para o qual
fui nomeado por decreto vosso de ontem
datado.

Aproveito a oportunidade para apresentar-vos
os meus protestos de estima e consideração.

Saúde e fraternidade.

O Inspetor

Felipe Figueirôa F. Sobrinho

Fonte: (Códice da Instrução Pública – IP 63, 1896, p. 33).

Não foi possível identificar os motivos que levaram à extinção do cargo de Diretor da Instrução Pública e a volta do cargo de Inspetor Geral – mesmo que fosse uma mudança mais relacionada às nomenclaturas do que ao conjunto das funções desses cargos. Os documentos em análise informam, entretanto, que esse primeiro cargo voltou a funcionar, em Pernambuco, a partir de 1906, com o Major Antônio Gomes Leal. Esse movimento reforça a ideia de que a gestão da Instrução Pública no período estava permeada por experimentações e revisões constantes, em busca de um modelo de organização que conseguisse aliar centralização das decisões, fiscalização eficiente e articulação com as instâncias de distintos poderes e agentes locais.

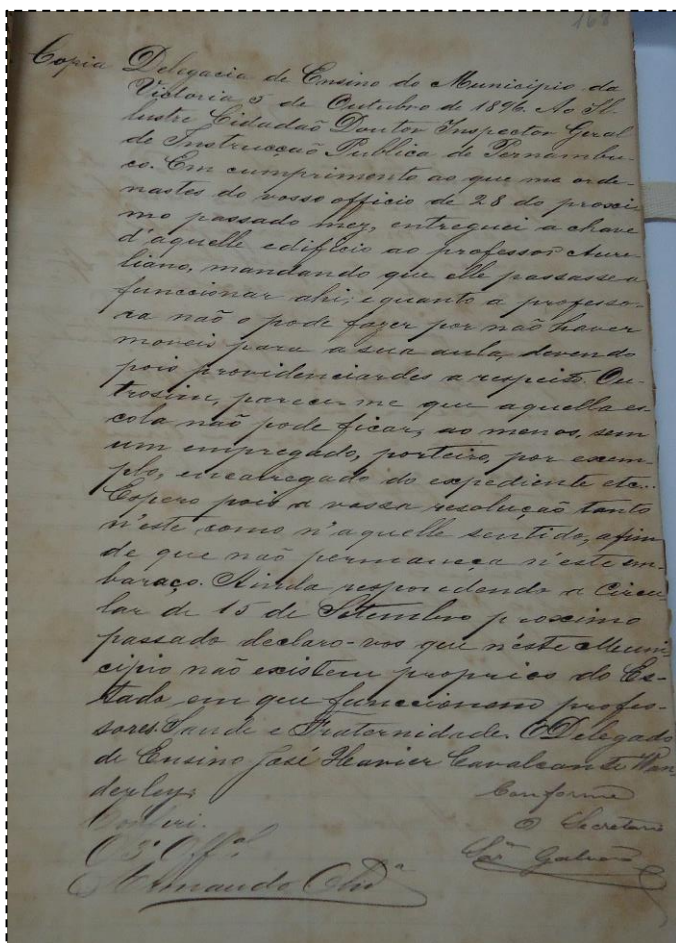
5.3 Edifícios, mobiliário e higiene: a dimensão material da fiscalização escolar (1896 – 1911)

Diante das análises dos documentos produzidos a partir de 1896, observamos um aumento significativo das demandas encaminhadas pelos Delegados de Ensino relativas às condições físicas das escolas. Nos ofícios, esses agentes solicitavam, com frequência, móveis considerados indispensáveis para a prática pedagógica e denunciavam as más condições de higiene nos espaços onde as aulas eram ministradas. Uma reclamação recorrente dizia respeito à dificuldade de garantir prédios adequados para o funcionamento das escolas, o que muitas vezes obrigava o(a) docente a ministrar suas aulas em locais considerados como improvisados e insalubres.

Com a reorganização do ensino implementada naquele ano, o Governo estadual anunciou um amplo investimento na construção de prédios escolares próprios. O discurso oficial sustentava que essa medida representaria uma economia para os cofres públicos, eliminando a necessidade de pagamento de aluguéis de casas – prática que até então era a norma. Faz-se necessário, entretanto, problematizar esse argumento à luz da lógica de fiscalização e controle que permeava as ações da Inspeção Geral da Instrução Pública. A transferência das aulas para prédios públicos padronizados, sob gestão direta do Estado, reduzia substancialmente a autonomia dos(as) professores(as), que antes, ao lecionarem em suas próprias casas, detinham maior controle sobre o espaço escolar. Neste sentido, a política de construções escolares pode ser interpretada não apenas como uma medida de economia ou melhoria estrutural mas também como um mecanismo de centralização administrativa e vigilância sobre o trabalho docente.

Vejamos o ofício apresentado na Figura 24, o qual trata das dificuldades mobiliárias para realização das aulas em ambiente próprio.

Figura 31 – Ofício do Delegado de Ensino da Cidade de Vitória⁵¹



Cópia: Delegacia de Ensino do Município da Victoria, 5 de outubro de 1896. Ao Ilustre Cidadão Doutor Inspetor Geral da Instrução Pública de Pernambuco. Em cumprimento ao que me ordenastes do vosso ofício de 28 do próximo passado mês, **entreguei a chave daquele edifício ao professor Aureliano, mandando que ele passasse a funcionar ali; e quanto a professora não o pode fazer por não haver móveis para a sua aula, devendo pois providenciardes a respeito. Outrossim, parece-me que aquela escola não pode ficar, ao menos, sem um empregado, porteiro, por exemplo, encarregado do expediente etc...**

Espero pois a vossa resolução tanto neste, como naquele sentido, afim de que não permaneça neste embarço. Ainda respondendo a circular de 15 de setembro próximo passado declaro-vos que **neste Município não existem próprios do Estado em que funcionem professores. Saúde e fraternidade. O Delegado de Ensino José Xavier Cavalcante Wanderley.**

Fonte: (Códice da Instrução Pública – IP 64, 1896, p. 169).

O ofício encaminhado pelo Inspetor Geral da Instrução Pública ao Governador, em 13 de outubro, revela o cumprimento formal das atribuições do Delegado de Ensino de Vitória e a exposição das limitações estruturais que comprometiam o funcionamento da escola. Ao relatar que entregara as chaves do prédio para o início das atividades, o Delegado desloca a responsabilidade pelo insucesso para o Estado, que, segundo ele, inviabilizava o trabalho do(a) professora ao não fornecer o mobiliário necessário. A menção à inexistência de prédios estaduais no município e à necessidade de contratar um porteiro amplia o diagnóstico,

⁵¹ Vitória de Santo Antão, localizada a cerca de 50 km do Recife, surgiu em 1626 com a chegada do português Diogo Braga e desenvolveu-se inicialmente com a criação de gado. Em 1645, destacou-se na Batalha das Tabocas, quando os pernambucanos venceram os holandeses, fato que inspirou o nome atual da cidade. Elevada à vila em 1811 e à categoria de cidade em 1843, Vitória de Santo Antão tornou-se um importante centro histórico e econômico da Zona da Mata de Pernambuco. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/pe/vitoria-de-santo-antao/historico>. Acesso em: 05 set. 2025.

evidenciando que o problema não se restringia à ausência de móveis, mas envolvia a falta de infraestrutura e de pessoal auxiliar.

Durante o período aqui focalizado, ofícios como esse foram enviados com uma relativa frequência para o Inspetor Geral. Em janeiro de 1897, o Delegado de Ensino do Município de São Bento⁵² relatou a tentativa de transferência das escolas públicas para um prédio considerado, inicialmente, mais adequado para professores(as) e alunos(as). Ao realizar uma nova visita, o Delegado constatou, entretanto, condições sanitárias impróprias, especialmente na escola feminina, devido ao mau cheiro proveniente dos recipientes utilizados como sanitários, mesmo com a higienização constante. Diante disso, optou por retornar as turmas aos prédios anteriormente utilizados, entendendo essa medida como “o menor dos males” até que fossem construídas as latrinas, cuja execução já havia sido ordenada. Assim, salientamos que, embora houvesse intenção de melhorar as instalações escolares, no final do século XIX, a falta de infraestrutura básica, impedia a concretização dessas melhorias e impactava diretamente a saúde e o conforto da comunidade escolar.

Ainda nesse contexto, em 10 de janeiro de 1899, o Inspetor Geral da Instrução Pública, Felipe Sobrinho, encaminhou ao Governador do Estado um documento de caráter analítico sobre a situação do magistério público primário. Embora sua forma se aproximasse de um relatório, o texto distinguia-se pela brevidade e pela objetividade com que o autor teceu críticas, sem a preocupação de apresentar dados quantitativos ou levantamentos detalhados. Mais do que um registro técnico, o documento assumia um tom avaliativo, revelando percepções e juízos do Inspetor sobre o estado da Instrução Pública estadual.

[...]

As finanças do Estado têm concorrido poderosamente para o desgaste da classe e portanto para o negativo desenvolvimento do ensino.

As escolas não tem mobílias; os edificios novos são inaugurados ou na completa ausência delas, com móveis [ilegível], velhos, fornecidos pelos pais dos alunos ou com as mobílias de uso dos professores;

[...]

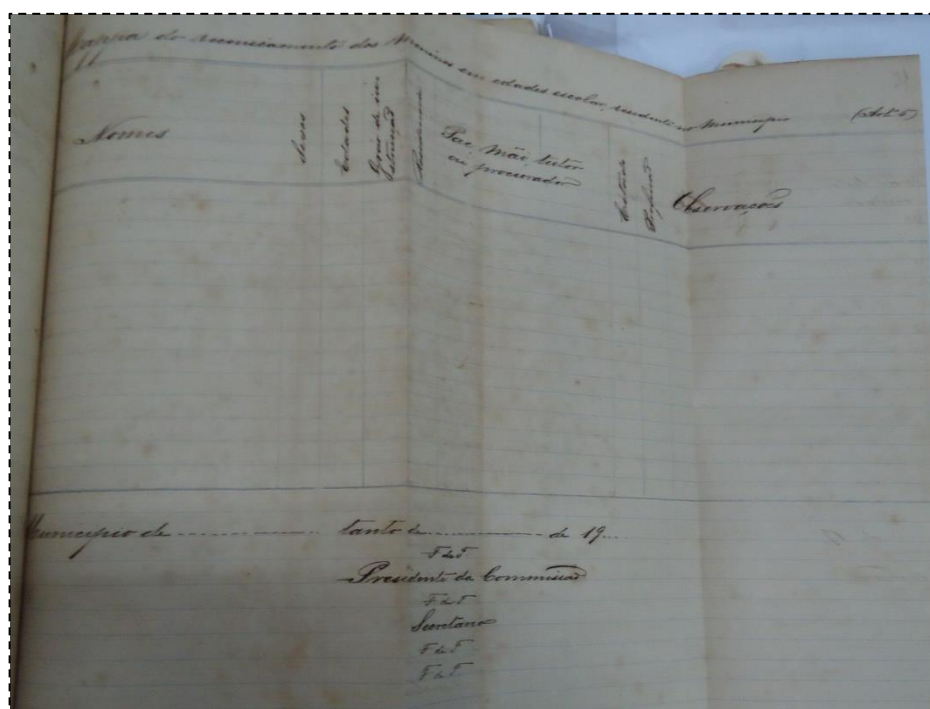
(Códice da Instrução Pública – IP 67, ano 1897, p. 09).

⁵² São Bento do Una, localizada no Agreste pernambucano a cerca de 200 km do Recife, surgiu a partir da Fazenda Santa Cruz e se destaca como importante produtora de leite e aves na região. O nome da cidade tem origem na devoção a São Bento e, em 1941, ganhou o complemento “do Una” em referência ao rio homônimo. Atualmente, é reconhecida como um dos principais polos agropecuários do estado. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/pe/sao-bento-do-una/historico>. Acesso em: 05 set. 2025.

A partir de 1900, além do foco nas condições físicas, higiênicas e estruturais das escolas do Estado, observamos uma “fragmentação” no foco das ações da Inspetoria Geral da Instrução Pública, com atenção voltada para a realização do recenseamento escolar. Em 19 de janeiro daquele ano, uma Comissão Especial do Conselho Superior da Instrução Pública – nomeada pelo Inspetor Geral em 1899 – apresentou um conjunto de instruções destinadas a orientar esse levantamento de dados sobre crianças em idade escolar. O recenseamento deveria ser conduzido por comissões locais, constituídas nos diferentes municípios do Estado, sob a coordenação dos respectivos Delegados de Ensino. Na ausência destes, a tarefa poderia ser assumida por Promotores Públicos ou Prefeitos, garantindo, assim, que o processo fosse executado mesmo em localidades sem a presença do delegado.

A sistematização das informações deveria seguir um mapa-padrão elaborado pela própria Comissão Especial, que previa o registro de dados como nome, sexo, idade, grau de instrução, nome do responsável, estado civil e profissão, além de um campo destinado a “observações”. Todas as crianças de 5 a 14 anos deveriam ser incluídas, independentemente de sua condição social, abrangendo expressamente aquelas classificadas como pobres ou “indigentes”. O objetivo declarado era reunir informações para a produção das estatísticas escolares do período, permitindo um panorama quantitativo da população em idade escolar no Estado.

Figura 32 – Modelo de mapa para recenseamento de crianças em idade escolar (1900)



Fonte: (Código da Instrução Pública – IP 68, 1900, p. 21).

O deslocamento parcial do foco da Inspeção para o recenseamento escolar marca uma nova etapa no processo de racionalização da administração educacional. A ênfase nas estatísticas e nos levantamentos numéricos revela uma mudança na forma de governar a Instrução, pautada na quantificação e na padronização das informações. O mapa de recenseamento elaborado pelo Conselho Superior da Instrução Pública ilustra essa transição: a escola passa a ser vista não apenas como espaço de ensino mas como campo de coleta de dados, onde cada criança, professor(a) e prédio tornam-se unidades mensuráveis de um sistema em expansão. Esse movimento reforça o caráter biopolítico da ação estatal, que, ao enumerar e classificar a população escolar, buscava, além de não conhecer essa população, também administrar e disciplinar a sociedade.

De modo geral, o movimento de substituição das casas alugadas por prédios próprios, apresentado como uma medida de economia e modernização, revelava também uma tentativa de reconfiguração das relações entre Estado, docentes e comunidades escolares. Ao retirar dos(as) professores(as) a autonomia sobre o espaço em que lecionavam, o governo centralizava a gestão dos recursos e redefinía, simbolicamente, o lugar do magistério dentro da hierarquia estatal, submetendo-o à inspeção constante e à vigilância material.

Essas transformações reforçam a compreensão de que o investimento em prédios padronizados não representava, necessariamente, um avanço linear rumo à melhoria da educação, mas um deslocamento do eixo de poder sobre a escola. A criação de um modelo arquitetônico e administrativo controlado pela Inspeção Geral ampliava o alcance do olhar fiscalizador do Estado, ao mesmo tempo que consolidava a imagem de uma escola pública disciplinada e moralmente organizada. A precariedade persistente, denunciada pelos delegados e inspetores, mostra, contudo, que o projeto modernizador esbarrava em contradições estruturais, financeiras e políticas, expondo as fragilidades de um sistema que pretendia ser homogêneo, mas que operava de modo desigual e fragmentado.

A insistência dos inspetores em registrar a falta de mobiliário, os problemas de higiene e as carências de pessoal evidencia, por outro lado, uma dimensão discursiva fundamental: o uso da escrita administrativa como forma de reivindicação e de denúncia. O ofício e o relatório tornavam-se, simultaneamente, ferramentas de legitimação do poder fiscalizador e instrumentos de pressão sobre o governo estadual. Por meio deles, os delegados e inspetores construíam um discurso de autoridade técnica que reforçava sua importância na engrenagem administrativa, mesmo quando denunciavam as deficiências do próprio Estado.

Nesse cenário, as críticas formuladas por Felipe Sobrinho em 1899 assumem valor simbólico relevante. Ao reconhecer que a ausência de condições materiais comprometia o

trabalho docente e o aprendizado, o Inspetor deslocava o foco da responsabilidade individual para o âmbito das políticas públicas, atribuindo o “mal denunciado” ao próprio governo.

5.4 Múltiplos sujeitos e distintos jogos de legitimação institucional

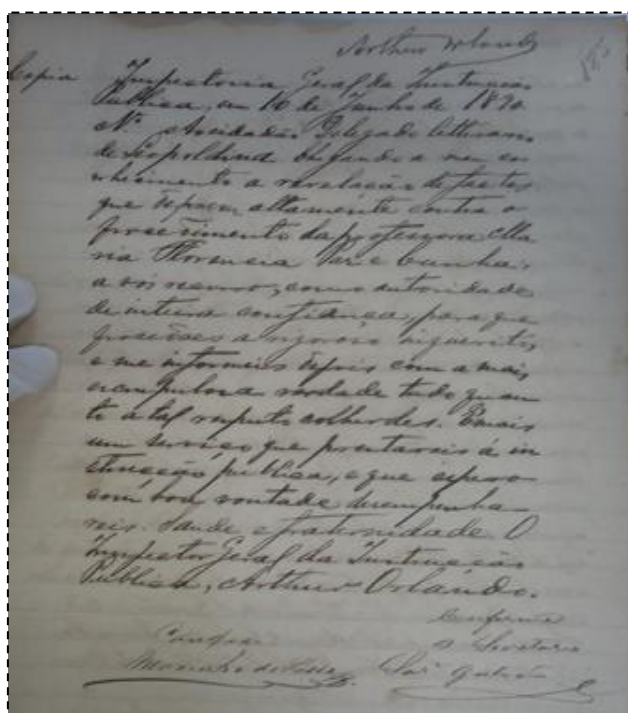
Deslocamos o foco das análises centradas na figura do Inspetor Geral da Instrução Pública para focalizar em um conjunto mais amplo de agentes que participaram, de diferentes maneiras, dos processos de fiscalização e controle da Instrução Pública em Pernambuco no final do século XIX e início do século XX. Tal perspectiva permite compreender como a Maquinaria Disciplinar do ensino primário poderia se sustentar a partir da autoridade central da Inspetoria, e da articulação de uma rede de sujeitos – como Delegados Literários, Juízes Municipais, Juízes de Direito, Promotores Públicos, Presidentes de Intendência e autoridades eclesiásticas – que, em situações diversas, assumiam papéis ativos na vigilância, avaliação e regulação das práticas escolares.

Mais do que uma ação vertical e centralizada, a fiscalização da Instrução Pública revelou-se como um processo negociado, permeado por tensões, resistências e rearranjos institucionais que envolviam múltiplos níveis de poder. Os documentos analisados mostram que esses agentes intermediários, embora nem sempre previstos de forma explícita nos regulamentos, desempenhavam funções decisivas na sustentação ou no enfraquecimento de um projeto de controle e homogeneização do ensino. Ao trazer para o centro da análise episódios em que esses sujeitos foram protagonistas – fosse por iniciativa própria, por delegação informal ou por substituição de funções –, podemos refletir sobre a forma como as ações, discursos e redes de sociabilidade moldaram, contestaram ou legitimaram as estratégias de fiscalização do magistério público primário. Nesse contexto, vale salientar, a princípio, que a própria fiscalização se apresentava como um campo de forças em que as hierarquias não apenas controlavam os(as) professores(as) e as escolas mas também funcionavam como dispositivos de vigilância recíproca entre os próprios agentes de fiscalização.

No dia 23 de setembro de 1890, o Inspetor Geral da Instrução Pública, Arthur Orlando, informou ao então Governador do Estado de Pernambuco, Albino Gonçalves Meira, que havia encaminhado ao Governador anterior, Marechal José Simão de Oliveira, um documento relatando supostas irregularidades atribuídas à professora Maria Florência da Paz e Cunha, da

localidade de Leopoldina⁵³. Mesmo já tendo comunicado ao Governador o que havia feito, Arthur Orlando resolveu apurar a denúncia recebida, solicitando ao Delegado Literário da região, José Joaquim Armando Agra, mais informações sobre o comportamento da docente. Ao receber as respostas à sua solicitação, o Inspetor Geral considerou, no entanto, que estas não correspondiam aos termos da solicitação inicial, uma vez que o Delegado José Joaquim não especificou com clareza os fatos que justificariam a acusação, limitando-se a afirmar que o procedimento da professora era “digno de maior reparo”, sem apresentar elementos objetivos para sua resposta.

Figura 33 – Ofício do Inspetor Geral para o Delegado Literário de Leopoldina (1890)



Inspetoria Geral da Instrução Pública, em 10 de junho de 1890. Nº. Ao Cidadão Delegado Literário de Leopoldina. Chegando ao meu conhecimento a relação de fatos depõem altamente contra o favorecimento da professora Maria Florência Paz e Cunha, **a vós recorro, como autoridade de inteira confiança, para que procedaes(?) o rigoroso inquérito, e me informeis depois com a mais [ilegível] verdade tudo quanto a tal respeito colherdes. É mais um serviço que prestareis à Instrução Pública,** e que espero com boa vontade desempenhareis. Saúde e fraternidade. O Inspetor Geral da Instrução Pública, Arthur Orlando.

Fonte: Códice da Instrução Pública (IP 54, 1890, p. 192, grifo nosso).

Diante da insuficiência das informações e antes de instaurar qualquer processo disciplinar, Arthur Orlando julgou necessário ouvir testemunhos de pessoas que considerou “dignas de boa fé”, entre elas o Juiz de Direito, o Juiz Municipal, o Promotor Público e outras

⁵³ A cidade de Parnamirim, localizada a aproximadamente 120 km da capital Recife, originalmente chamada Leopoldina, teve sua origem ligada à pecuária no século XIX, quando o tenente-coronel Martinho da Costa Agra estabeleceu uma fazenda à margem do rio Brígida. O nome da cidade foi alterado para Parnamirim em 1943, e, posteriormente, a região passou a contar com sua própria comarca. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/pe/parnamirim/historico>. Acesso em: 05 set. 2025.

autoridades locais. Foi após essa movimentação que a resposta do Delegado Literário em exercício perdeu ainda mais credibilidade para o Inspetor Geral, que assinalou que o ofício do Delegado Literário substituto, assim como o parecer do Juiz Municipal, eram favoráveis à professora e não apresentavam elementos contrários à sua conduta.

Arthur Orlando concluiu, então, que as acusações contra a professora não tinham fundamentos suficientes para justificar nem a instauração de processo disciplinar nem a sua exoneração. A situação resultou, entretanto, em um redirecionamento da ação fiscalizadora para o próprio Delegado Literário, José Joaquim Armando Agra, que, segundo Arthur Orlando, prejudicava o serviço da Instrução Pública ao omitir informações relevantes ou ao descumprir as normas legais. Como desdobramento, o Inspetor Geral considerou pertinente propor ao governador a substituição do referido Delegado, nomeando para esse cargo o Juiz Municipal, Bacharel Fausto Cavalcanti de Albuquerque Gadêlha.

Essa reorientação do discurso nos mostra que o controle operado pela Inspetoria não se restringia aos(as) docentes mas também incidia sobre os próprios agentes do aparelho fiscalizador. E é possível perceber que o campo da fiscalização esteve marcado por disputas internas e por uma vigilância mútua entre os quadros administrativos envolvidos na condução da Instrução Pública.

O poder, nessa perspectiva, não é uma instância fixa, mas um conjunto de relações em circulação. Na rede da fiscalização da instrução pública, cada agente participava desse jogo, ora exercendo a vigilância, ora tornando-se alvo dela. A dinâmica entre inspetores, delegados e juízes expressava, assim, o caráter relacional e difuso do poder disciplinar. Ao mesmo tempo, é nos discursos produzidos por esses agentes — relatórios, ofícios, pareceres e correspondências — que o poder se materializa e se torna visível. O discurso não era mero reflexo da realidade, mas uma prática que produziu efeitos de “verdade” e legitimou determinadas formas de ver, julgar e intervir sobre o magistério (Foucault, 1984; 2019).

Cada correspondência oficial funcionava a partir de um conjunto de enunciados capazes de construir representações do magistério, classificar condutas e autorizar intervenções. As relações de poder manifestavam-se, assim, na própria tessitura discursiva, na medida em que definiam quem poderia falar, sobre o quê e em que condições. Nessa dinâmica, o discurso pode ser analisado simultaneamente como instrumento e campo de disputa: por ele se instituíam normas e controles, mas também se abriam brechas para que novas interpretações e resistências fossem possíveis (Foucault, 1984).

Os discursos oficiais estiveram ancorados em valores como confiança, autoridade e moralidade, os quais orientaram tanto a ação quanto a interpretação dos fatos por parte dos

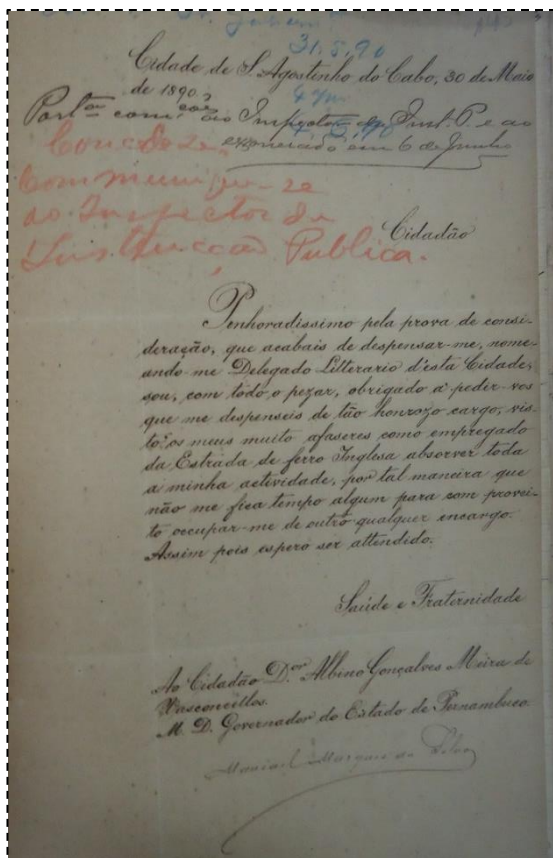
agentes responsáveis pela inspeção do Ensino. O Inspetor Geral Arthur Orlando recorreu à ideia de confiança como critério para validar a atuação dos agentes locais. Ao analisar as ações do Inspetor Geral de afirmar que o Delegado Literário seria uma autoridade de “inteira confiança” e, posteriormente, desqualificar essa mesma autoridade por omissão e descumprimento de normas, podemos perceber que o exercício da fiscalização não se baseava exclusivamente em princípios legais ou técnicos mas também em relações pessoais e critérios subjetivos de legitimidade.

Outro aspecto relevante foi a forma como o Inspetor Geral conduziu a apuração da denúncia. Ao considerar como insuficientes as informações enviadas pelo Delegado Literário, Arthur Orlando buscou validar sua decisão consultando outras autoridades da localidade. Essa ampliação dos interlocutores pode revelar que a tomada de decisão não se deu de forma unívoca ou centralizada, mas sim por meio da articulação entre diferentes instâncias institucionais. A busca por múltiplas formas de legitimação também demonstra que o sistema de controle da Instrução Pública poderia operar de forma descentralizada, recorrendo a uma teia de vozes oficiais para sustentar ou negar uma ação disciplinar.

Em relação aos Delegados Literários (posteriormente Delegados de Ensino), vale reiterar que era um cargo carregado de grandes tarefas no âmbito da fiscalização direta das escolas e das práticas de educabilidade, mas não era remunerado. Isso significa que era comum que os sujeitos que ocupavam esses cargos tivessem outras ocupações. Valendo salientar, inclusive, que esse “acúmulo” de cargos poderia acontecer até mesmo quando eles fossem professores. Ou seja, no final do século XIX, não havia uma incompatibilidade entre os cargos de Delegado Literário e professor público primário, em Pernambuco.

Os documentos analisados dentro do recorte temporal aqui definido nos fazem supor que havia um conjunto de dificuldades na consolidação de uma rede estável de fiscalização escolar nas diferentes localidades do Estado. E essas dificuldades eram ainda mais latentes nas regiões mais distantes da Capital (Recife). Ainda que o cargo de Delegado Literário representasse uma estratégia da Inspetoria Geral da Instrução Pública para descentralizar a vigilância e estender sua influência aos locais mais afastados da Capital, sua ocupação dependia fortemente da disponibilidade, da adesão política e do engajamento dos cidadãos locais. Para assumir tal cargo, o Inspetor Geral da Instrução Pública fazia um recrutamento de alguns desses cidadãos, mas também ouvia outros locais ou funcionários públicos de outras áreas. Embora essa indicação para ocupar a posição de um agente da fiscalização do ensino pudesse carregar um certo prestígio social e político, alguns sujeitos preferiam priorizar suas outras atividades profissionais ou particulares.

Figura 34 – Pedido de exoneração do Delegado Literário do Cabo de Santo Agostinho⁵⁴



Cidade de Santo Agostinho do Cabo, 30 de maio de 1890

Cidadão

Penhoradíssimo pela prova de consideração, que acabais de dispensar-me, nomeando-me Delegado Literário desta Cidade, sou, com todo o pesar, obrigado a pedir-vos que me despenseis de tão honroso cargo, visto os meus muito afazeres como empregado da Estrada de Ferro Inglesa absorver toda a minha atividade, por tal maneira que não me fica tempo algum para com proveito ocupar-me de outro qualquer encargo.

Assim pois espero ser atendido.

Saúde e fraternidade

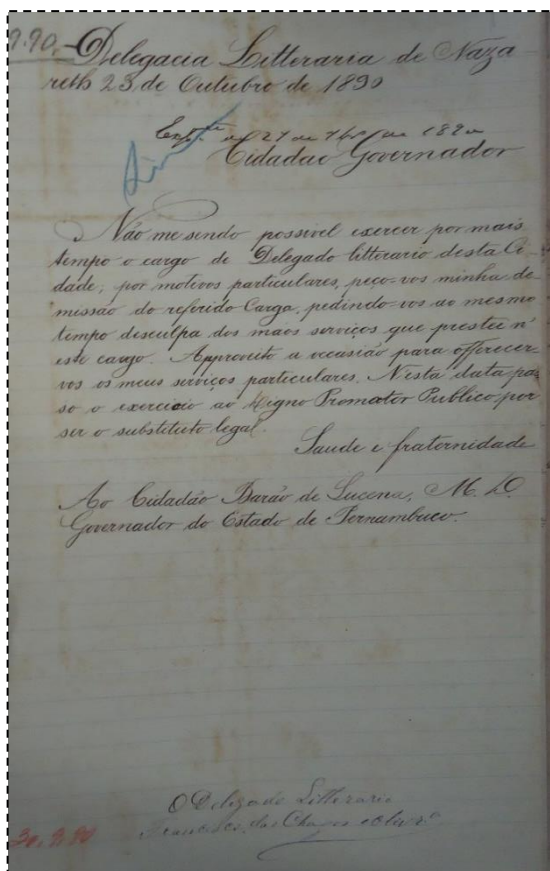
Ao cidadão Dr^o Albino Gonçalves Meira de Vasconcellos. M. D. Governador do Estado de Pernambuco.

Mavial Marques da Silva

Fonte: Códice da Instrução Pública (IP 57, 1890, p. 145).

⁵⁴ A cidade do Cabo de Santo Agostinho, localizada acerca de 35 km da capital Recife, teve origem antes da chegada dos portugueses, com a presença de indígenas caetés. Tornou-se vila em 1811 e cidade em 1877, com economia baseada na produção de cana-de-açúcar, que consolidou a região como importante centro açucareiro de Pernambuco. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/pe/cabo-de-santo-agostinho/historico>. Acesso em: 05 set. 2025.

Figura 35 – Pedido de exoneração do Delegado Literário de “Nazareth”⁵⁵



Delegacia Literária de Nazareth 23 de outubro de 1890

Expediente em 21 de [ilegível] de 1890

Cidadão governador

Não me sendo possível exercer por mais tempo o cargo de Delegado Literário desta cidade; por motivos particulares, peço-vos minha demissão do referido cargo, pedindo-vos do mesmo tempo desculpa dos mais serviços que prestei neste cargo. Aproveito a ocasião para oferecer-vos os meus serviços particulares. Nesta data passo o exercício ao digno Promotor Público por ser o substituto legal.

Saúde e fraternidade

Ao cidadão Barão de Lucena, M. D. Governador do Estado de Pernambuco.

O Delegado Literário

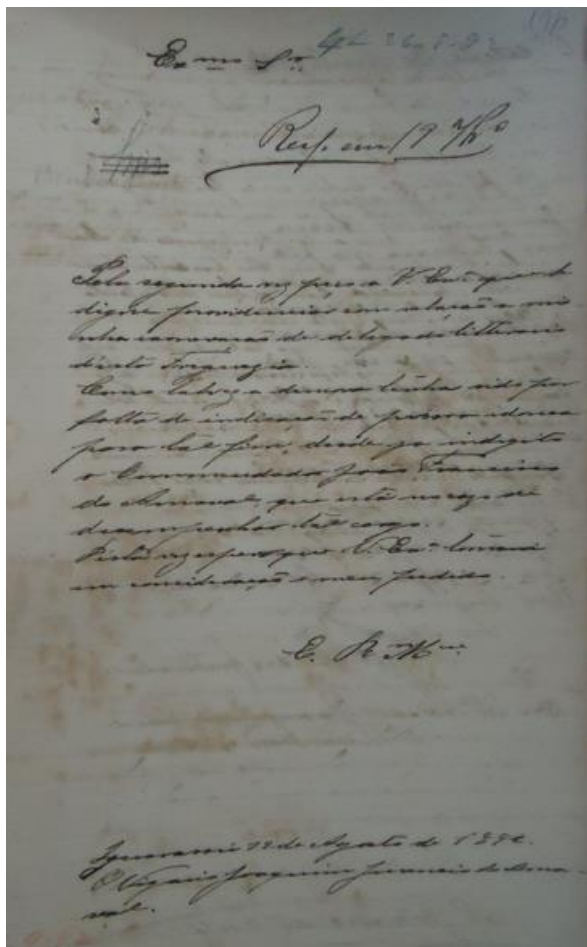
Francisco das Chagas Oliveira

Fonte: Códice da Instrução Pública (IP 57, 1890, p. 159).

Os documentos acima expostos nos fazem refletir sobre a dificuldade de integrar, de modo orgânico, os sujeitos locais ao projeto republicano de modernização da Instrução Pública e garantir o funcionamento da Maquinaria Disciplinar. Mesmo com os esforços de regulamentação e racionalização promovidos por Arthur Orlando e seus interlocutores, a resistência, o desinteresse ou a sobrecarga dos quadros locais poderiam comprometer a efetividade do sistema. Esses episódios, portanto, reforçam a noção de que a implementação de um controle sistemático da fiscalização da Instrução Pública dependia não apenas de decretos e regulamentos mas também de condições materiais, incentivos concretos e vontade política local – fatores nem sempre disponíveis naquele período. Vejamos outro caso a seguir.

⁵⁵ A cidade de Nazaré da Mata, localizada acerca de 60 km da capital Recife, teve origem na sesmaria de Manuel Bezerra da Cunha, com o primeiro núcleo formado pelo engenho Lagoa d'Antas. A capela dedicada à Imaculada Conceição de Nazaré deu nome à localidade, que se tornou vila e sede de comarca em 1833, desenvolvendo-se pelo comércio e pela agricultura. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/pe/nazare-da-mata/historico>. Acesso em: 05 set, 2025.

Figura 36 – Pedido de exoneração do Delegado Literário de Igarassu⁵⁶



Excelentíssimo Senhor

Pela segunda vez peço a Vossa Excelência que se designe providenciar em relação a minha exoneração de delegado literário desta freguesia.

Como talvez a demora tenha sido por falta de indicação de pessoa idônea tal fim, desde já indigito o Comendador João Francisco de Amaral, que está no caso de desempenhar tal cargo.

Desta vez espero que Vossa Excelência [ilegível] em consideração o meu pedido.

[ilegível]

Igarassu 19 de agosto de 1892

O Vigário Juvêncio Januário de Amaral

Fonte: Códice da Instrução Pública (IP 57, 1892, p. 196, grifo nosso).

A situação descrita chamou nossa atenção por dois motivos principais. Em primeiro lugar, o Vigário da freguesia de Igarassu, Joaquim Juvêncio do Amaral, não exercia oficialmente a função de Delegado Literário da localidade – tratava-se, na verdade, de um substituto em um cargo cujo titular não conseguimos identificar nos documentos. Em segundo lugar, o próprio conteúdo do documento analisado oferece indícios relevantes sobre a organização da fiscalização do ensino em Pernambuco no início da década de 1890, especialmente no que tange às substituições de cargo e às redes de confiança mobilizadas para a indicação de Delegados Literários.

⁵⁶ A cidade de Igarassu, localizada acerca de 40 km da capital Recife, foi fundada em 1535 e seu nome significa “Canoa Grande” ou “Rio dos Grandes Pássaros”. Tornou-se cidade em 1895 e possui um núcleo histórico tombado pelo IPHAN em 1972. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/pe/igarassu/historico>. Acesso em: 05 set. 2025.

A recorrência de pedidos de exoneração e a dificuldade em nomear substitutos evidenciam uma fragilidade no modelo descentralizado de fiscalização da Instrução Pública. No caso em questão, o Vigário demonstrava claro desinteresse em permanecer como substituto do Delegado titular e, para ser desligado da função, chegou a indicar um nome para sua própria substituição – um gesto que extrapolava os limites regulatórios da época, uma vez que as indicações e nomeações cabiam exclusivamente ao Inspetor Geral da Instrução Pública. Exemplo desse procedimento aconteceu em 26 de fevereiro de 1892, quando o então Inspetor Geral, Olintho Victor, comunicou ao Governador o pedido de exoneração do Dr. José de Freitas Moraes Pinheiro do cargo de Delegado Literário do 2º distrito da freguesia da Boa Vista, na Capital. Na mesma correspondência, o Inspetor propôs a nomeação do Dr. Manoel Polycarpo Moreira de Azevedo para substituí-lo.

Esse episódio pode ser interpretado em um contexto em que as redefinições normativas e as incertezas administrativas afetavam diretamente a composição e a permanência de sujeitos nos cargos ligados à fiscalização da Instrução Pública. A solicitação de exoneração, ainda que não justificada no documento, pode estar associada ao acúmulo de funções, conflitos políticos ou pessoais, ou à simples falta de interesse em exercer uma função não remunerada, conforme já apontado em outros documentos analisados. Com relação ao procedimento de substituição indicado pelo Inspetor Geral, vale destacar que a escolha indicativa recaía sobre sujeitos já pertencentes às redes de confiança e prestígio do governo.

Em abril de 1892, o Inspetor Geral da Instrução Pública comunicou ao Governador do Estado que o cargo de Delegado Literário do 2º distrito da freguesia da Boa Vista encontrava-se novamente desocupado. A recorrência com que o cargo mencionado esteve vago durante o período em foco nos despertou a curiosidade e suscitou algumas questões relativas à estrutura, ao funcionamento e aos conflitos internos nos processos de fiscalização do ensino, em Pernambuco.

A recorrente vacância nesse cargo – que, semanas antes, já havia sido alvo de um pedido de exoneração – indica mais do que uma simples dificuldade de preenchimento administrativo; sugere um desgaste ou um tipo específico de resistência associada a essa função em determinada localidade. A freguesia da Boa Vista, situada em uma área central do Recife, concentrava, na época, uma série de instituições públicas e privadas, abrigava uma população urbana significativa e contava com maior visibilidade por parte das instâncias superiores do Governo. Essa centralidade urbana pode ter impactado diretamente nas demandas operacionais da Delegacia Literária local, fazendo com que o cargo de delegado implicasse maior carga de trabalho, atenção redobrada às fiscalizações e possível pressão política. Levantamos a hipótese

de que a demanda por serviços fosse mais intensa nessa região, sobretudo considerando o esforço do Estado em se apresentar como um ente modernizador e racionalizador do magistério público.

Outro ponto que merece atenção é a possibilidade de maior rigor na fiscalização do desempenho dos Delegados Literários lotados em regiões próximas ao centro do poder, o que pode ter gerado uma percepção de maior exposição e cobrança. Diferentemente de localidades mais afastadas, em que o controle sobre os delegados se mostrava mais inconsistente, o funcionamento das escolas da Capital poderia ser alvo de vigilância constante, tanto pela Inspetoria quanto por membros da elite letrada local, pela imprensa ou pelos poderes públicos.

Ainda a esse respeito, analisamos o documento de 6 de setembro de 1890 que revelou, mais uma vez, o papel da Inspetoria Geral da Instrução Pública como instância articuladora entre o Governo Estadual e distintos atores locais incumbidos da fiscalização e do funcionamento do ensino primário – entre eles, os Delegados Literários, Juizes Municipais, Juizes de Direito, Presidente da Intendência e um Vigário. O documento menciona a exoneração de um professor – Francisco Pereira Lima –, com base na aplicação do Código Penal (Art. 05, 35 e 192), o que sinalizou uma concepção disciplinar do magistério onde a moralidade, a conduta e o controle dos corpos docentes estavam sujeitos à vigilância e punição – não apenas administrativa mas também na esfera jurídica.

O documento em questão também reafirmou a existência de um campo de disputas políticas em torno da nomeação e exoneração de agentes responsáveis pela fiscalização do Ensino, revelando que nem sempre as propostas dos cargos considerados como hierarquicamente superiores eram acatadas de forma direta, como exposto a seguir.

Devo levar a vosso conhecimento que deixou também de ser Delegado Literário de Tacaratú o Tenente Coronel Antonio Gomes Correia da Cruz, que por proposta desta Inspetoria foi substituído pelo promotor público Drº Manoel Xavier Carneiro [ilegível], **não se dando porém o mesmo com relação ao Delegado Literário de Jatobá, José Jovino Marques, que continua a exercer o cargo apesar do que propus no referido officio** (Instrução Pública – IP 54, 1890, p. 121, grifo nosso).

A permanência de José Jovino Marques no cargo de Delegado Literário de Jatobá⁵⁷, mesmo após proposta contrária do Inspetor Geral da Instrução Pública, sugere a existência de

⁵⁷ A cidade de Jatobá, localizada no Sertão, acerca de 400 km do Recife, tem sua história ligada ao século XIX, quando Petrolândia, então distrito de Tacaratu, era conhecida como Jatobá. Em 1887, pela Lei Provincial nº 1885, a sede municipal foi transferida para Petrolândia, preservando o nome em homenagem aos jatobazeiros que abundavam às margens do rio São Francisco e serviam de bebedouro para os rebanhos que cruzavam a

resistências locais ou de uma lógica de “barganhas políticas” que atravessavam modificações ou permanências nos cargos de atuação nos processos de fiscalização e controle do magistério. Por outro lado, a substituição do Delegado de Tacaratú por um Promotor Público pode indicar uma prática comum naquele período: a nomeação de autoridades da justiça (como juízes e promotores) para os cargos de fiscalização da Instrução Pública. Conjecturamos que essas nomeações faziam parte de um conjunto de relações de confiabilidade que era permeado por jogos de articulação política.

Arthur Orlando aproveitou a documentação para tecer críticas sobre o ensino público primário. Para ele, o magistério estava sendo exercido como uma “simples profissão”, sem nenhuma relação com a marcha progressiva da vida social. O Inspetor reiterou uma concepção de ensino como missão civilizatória – e, portanto, moralmente elevada – que exigia mais do que competências técnicas: era preciso ter vocação, cultura, formação profunda e, paradoxalmente, disposição para atuar mesmo diante da “má remuneração”.

[...] no exercício da sua missão, o professor, além da cultura extensiva há de ter aquela cultura intensiva, sem o qual seria impossível todo aumento de capital dos conhecimentos humanos.

[...] Nestas condições parece-me que para sairmos deste estado [ilegível], em que nos achamos, **a imprescindível medida a tomar-se é expurgar o magistério dos indivíduos inaptos e indignos de exercer tão nobre função social** (Instrução Pública – IP 54, 1890, p. 122, grifo nosso).

Essa concepção idealizada do(a) professor(a) como figura abnegada e culta, dotada de uma “cultura intensiva”, serve como contraponto à crítica recorrente aos(às) docentes em exercício, considerados “indignos(as)” ou “inaptos(as)”. A noção de que seria necessário “expurgar o magistério” desses indivíduos expressa um projeto de controle e homogeneização do corpo docente. O magistério, nesse contexto, pode ser observado como objeto de permanente vigilância, não apenas em sua capacidade de ensinar mas, sobretudo, em sua conduta e adequação aos ideais de civilidade e progresso que se esperavam da Instrução Pública no contexto republicano.

Ao apresentar as críticas em questão, Arthur Orlando estava tratando de uma situação muito mais complexa do que a falta de qualidade na formação docente. A função de vigiar, avaliar moralmente e expurgar os(as) “indignos(as)” aparece como central, em consonância com os demais dispositivos de fiscalização exercidos pelas autoridades locais, como juízes e

promotores. Para além disso, os comentários do Inspetor a respeito da suposta principal causa do “atraso” da Instrução Pública oferecem uma chave de leitura importante sobre como algumas situações poderiam ser diagnosticadas e analisadas pelos agentes responsáveis pelo controle do ensino.

A situação em questão está focalizada em um ofício que trata sobre a supressão e transferência de duas cadeiras do Sertão Pernambucano – Tacaratú e Jatobá –, mas, para dar uma justificativa legal para essas ações, um dos pontos mais destacados nos documentos encaminhados ao Governador foi o de como estava o desempenho dos(as) professores(as) e como era o aproveitamento dos(as) alunos(as). Sobre os(as) professores(as), especificamente, Arthur Orlando expôs que “nada sabem e, portanto, nada podem ensinar”. Segundo ele, havia uma prova material para comprovar o que dizia sobre esses(as) docentes: os livros de matrícula e ponto diário, onde a Professora que regia a cadeira de Graibeiro, ao invés de escrever as palavras “professora” e “Pernambuco”, escreveu “professoura” e pernanbuco”.

[...] a maioria ou quase a totalidade dos professores que dirigem o magistério primário de nossa comarca é completamente destituída de condições para serem preceptores da infância; ora pelo estado de pouca instrução que eles possuem sendo alguns quase analfabetos; **ora pela má educação de receberam do seio paterno, que é sobretudo de maus vícios.**

[...] o corpo do ensino primário que deve ser uma fonte cristalina do qual saiam jarros de luzes que são o que davam os Estados. Manifestando [ilegível] com toda franqueza [ilegível] face a instrução deve ser entre que nas mãos de profissionais daqueles que forem titulados por estabelecimentos de Educação, porque só assim ela será bem propagada e trará um grande fluxo para a infância brasileira. Entregue como estava e especialmente nesta comarca devendo no empenho político; **o sagrado dever da educação nas mãos de sertanejos quase analfabetos e educados em um meio estragado pela corrupção política; nenhum proveito poderá trazer para a infância e para a nossa Instrução Pública** (Instrução Pública – IP 54, 1890, p. 125-126, grifos nossos).

Os discursos do Inspetor foram além da crítica ao desempenho pedagógico e construíram uma imagem dos(as) professores(as) de sujeitos moralmente incapazes de exercer um eficiente papel civilizador ou educativo. Essa leitura moralizante do magistério reforçava a proposta de supressão de algumas cadeiras, especialmente quando se argumenta que existiam outras cadeiras próximas que poderiam dar conta das demandas de alunos(as). Além disso, os trechos destacados acima revelam mais do que uma simples denúncia sobre o despreparo técnico de uma professora do ensino primário. Ao apontar os erros de grafia registrados em documentos oficiais, Arthur Orlando acionou um indício considerado suficiente para representar uma suposta degradação generalizada do magistério – e o documento se constrói,

assim, como um artefato de denúncia. E, além disso, a crítica não se limitou ao domínio pedagógico; ela invadiu, de certa forma, o terreno da moral e da política, ao sugerir que os(as) docentes do Estado eram produto de um meio politicamente deficiente.

O mais interessante desse documento, entretanto, é que as críticas do Inspetor Geral da Instrução Pública não estiveram unicamente direcionadas para os(as) docentes daquelas localidades. Na verdade, no seguimento das leituras e aprofundamento das análises, percebemos que o documento principal era, na verdade, uma resposta a um conjunto de outros ofícios produzidos por outros agentes da Instrução Pública para alertarem sobre situações de “apadrinhamento” por parte de dois delegados literários e sobre a falta de aptidão desses sujeitos para ocuparem cargos de fiscalização do magistério público. Em setembro de 1890, Arthur Orlando expôs para o Governador do Estado que:

[...] outra medida de não menor importância é ser a delegacia de qualquer distrito literário confiada a pessoas cujas habilitações sejam conhecidas para não se dar o escandaloso fato de haverem delegados literários que mal assinam o nome e isso mesmo por uma estudada articulação do braço (Instrução Pública – IP 54, 1890, p. 127, grifo nosso).

Ou seja, a falta de instrução (ou ao menos de alfabetização), na concepção do Inspetor, não era um problema apenas do corpo docente, naquele período. Além disso, percebemos que essas críticas à atuação dos delegados literários não surgiram de forma isolada em setembro de 1890. Elas estavam ancoradas em uma série de ofícios enviados à Inspetoria desde os primeiros meses do ano, especialmente em janeiro e fevereiro, nos quais se evidenciavam redes de favorecimentos pessoais. Esses documentos chamaram a atenção para nomeações realizadas pelos delegados literários dos distritos de Tacaratú e Jatobá, questionando não apenas a legalidade das escolhas mas também a idoneidade e capacidade técnica de algumas nomeações. Os documentos foram produzidos, a princípio, pelo Juiz de Direito, José Maria da Rocha Carvalho, e, posteriormente, pelo Presidente da Intendência, Venâncio Rodrigues da Silva.

Em 8 de fevereiro de 1890, José Maria da Rocha Carvalho informou ao Inspetor Geral da Instrução Pública que o Promotor Público, que estava exercendo interinamente o cargo de Delegado Literário nas localidades em foco, precisou ir, pessoalmente, verificar a situação das escolas daquelas localidades, pois, segundo ele, “tais informações no sertão não tem o conteúdo da verdade” (Instrução Pública – IP 54, 1890, p. 131). Essa situação nos faz refletir sobre a possibilidade (ou facilidade) que as zonas mais afastadas da Capital poderiam ter para escapar do controle efetivo da fiscalização do Ensino e, por isso, era preciso verificar pessoalmente

aquilo que os documentos oficiais afirmavam. Além disso, o Juiz de Direito também informou que

os atuais Delegados Literários desta comarca Tenente Coronel Pertonio(?) Rodrigues Correia da Cruz e José Jovino Marques são os menos próprios para exercerem tais cargos, porque o primeiro como Deputado provincial foi quem tratou da criação de algumas cadeiras, remoções e exonerações das professoras existentes, quase todas filhas desta [ilegível] e suas parentes; e tendo [ilegível] este de demitir duas senhoras da capital tituladas; e o segundo tem uma cunhada e quatro primas como professoras de tal ordem que ao falar-se com elas conhece-se logo as suas incapacidades (Instrução Pública – IP 54, 1890, p. 131).

Esse trecho reforça e aprofunda a crítica às práticas de favorecimento pessoal já identificadas nos documentos anteriores, nos fazendo inferir que era comum a articulação entre política local, relações familiares e administração da Instrução Pública. Como é possível perceber, os Delegados Literários – o Tenente Coronel Pertonio Rodrigues Correia da Cruz e José Jovino Marques – estariam utilizando seus cargos para nomear parentes e conhecidas para as cadeiras públicas, sem levar em consideração a qualificação pedagógica necessária para o exercício da docência. O primeiro, inclusive, foi acusado de ter exonerado duas professoras tituladas da Capital para dar lugar a suas conterrâneas, em uma prática que, segundo o denunciante, comprometia diretamente a qualidade do magistério público.

O Promotor Público, que teria ido visitar as Comarcas pessoalmente, acreditava que a situação acima descrita era resultado de um arranjo político para pagamento de votos. Ou seja, o processo de criação de cadeiras e nomeações de professores(as) nas Comarcas de Jatobá e Tacaratú não estava acontecendo de acordo com as necessidades do magistério público primário, mas fazia parte de um conjunto de acerto de contas políticas a partir de favores e privilégios pessoais. Diante disso, atentamos para a possibilidade do uso político das atribuições dos cargos responsáveis pela fiscalização e controle da Instrução Pública, uso articulado às redes de parentesco e clientelismo – o que revela como a construção de um corpo docente minimamente qualificado era atravessada por disputas locais e redes de (micro)poderes.

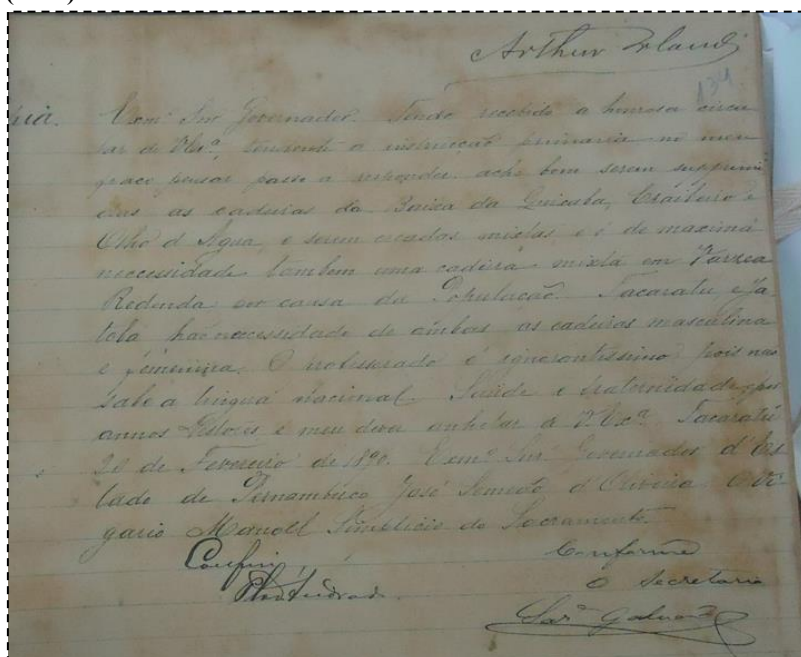
Além das denúncias já mencionadas, outras situações chamaram a atenção nas comarcas de Jatobá e Tacaratú. Em 11 de fevereiro de 1890, o Presidente da Intendência, Venâncio Rodrigues da Silva, enviou um ofício ao Governador do Estado recomendando a transferência da cadeira de Tacaratú para a localidade de Várzea Redonda⁵⁸, considerada mais populosa e,

⁵⁸ A localidade de Várzea Redonda, situada no interior de Pernambuco, integra a zona rural do município de Petrolândia. Próxima ao rio São Francisco, está inserida na região do Sertão de Itaparica, pela presença de

portanto, mais adequada para sediar a escola. No mesmo documento, ele justificava que o baixo aproveitamento dos(as) alunos(as) estava diretamente relacionado à falta de aptidão da professora responsável pela regência da cadeira.

Os documentos analisados indicam que, diante das denúncias, o Governador solicitou pareceres de outros agentes locais – como o Juiz de Direito, o Juiz Municipal, o Promotor Público e um Vigário – com o objetivo de confirmar a veracidade das acusações sobre a atuação docente. Uma dessas respostas, assinada pelo Vigário Manoel Simplicio do Sacramento, sugere que os problemas apontados em Jatobá e Tacaratú possuíam fundamento, reforçando o cenário de ineficiência e favorecimento nas práticas de fiscalização da Instrução Pública nessas localidades.

Figura 37 – Ofício produzido pelo Vigário Manoel do Sacramento (1890)



Excelentíssimo Senhor Governador. Tendo recebido a honrosa circular de Vossa Excelência, tendente a instrução primária no meu fraco pensar passo a responder: acho bem serem suprimidas as cadeiras da Baixa da Quixaba, Graibeiro e Olho D'água, e serem criadas mistas, e é de máxima necessidade também uma cadeira mista em Varzea Redonda; **por causa da população Tacaratú e Jatobá** não necessidade de ambas as cadeiras masculina e feminina. O professorado é **ignorantíssimo** pois não sabe a **língua nacional**. Saúde e fraternidade por anos. [ilegível] é meu dever anelar a Vossa Excelência. Tacaratú 20 de fevereiro de 1890. Excelentíssimo Governador d'este Estado de Pernambuco José Semeão d'Oliveira. O vigário Manoel Simplicio do Sacramento.

Fonte: Códice da Instrução Pública (IP 54, 1890, p. 134, grifo nosso).

A autoridade eclesiástica teria sido mobilizada para legitimar as propostas de supressão das cadeiras em foco? Ou seria um reflexo da falta de confiança nos agentes oficialmente regulamentados para atuarem no controle e na fiscalização do ensino, naquela localidade? Não podemos afirmar com certeza quais teriam sido as pretensões que delinearam a mobilização de um Vigário para fiscalizar aqueles que deveriam estar fiscalizando os(as) docentes, mas o discurso do Manoel Simpício do Sacramento, ainda que breve, convergia com os demais documentos que denunciavam a má qualificação da professora.

A falta de aptidão desses sujeitos não foi o único problema identificado no Sertão Pernambucano. De acordo com os documentos analisados, havia, em Jatobá, um professor da cadeira masculina que aparentava ser favorecido pelo Delegado Literário José Jovino Marques. A escola vinculada a esse docente permanecia fechada desde 10 de janeiro de 1890, e o professor residia na Comarca de Salgueiro⁵⁹, localizada a mais de 200 km de distância. Isso indica que o Delegado vinha negligenciando sua função de fiscalização, permitindo que o professor continuasse recebendo seus vencimentos mesmo sem exercer a função de forma efetiva. Diante de toda a situação, Arthur Orlando sugeriu ao Governador do Estado a supressão das cadeiras mencionadas pelos demais agentes responsáveis pela fiscalização do magistério em Tacaratú e Jatobá bem como a demissão do Delegado Literário desta última comarca.

Inspetoria Geral da Instrução Pública do Estado de Pernambuco. Em 1 de julho de 1890. Nº 369 – Cidadão Governador. Em cumprimento ao que me ordenais em vosso ofício, datado de 30 do mês findo, **devo informar-vos que o Juíz de Direito, Juiz Municipal, Promotor Público, [ilegível] Presidente da Intendência de Tacaratú, são todos acordos em firma que em geral os professores daquela Comarca são ignorantes, quando não são quase analfabetos, notando o Dr. Juiz de Direito a circunstância de ter o Delegado Literário, José Jovino Marques, uma cunhada e quatro primas, todas professoras, mas de tal ordem que ao falar-se com ela conhece-se-lhes logo a incapacidade. Porém não é tudo: em Jatobá, onde é Delegado Literário o referido José Jovino Marques, de tal sorte se procura prejudicar a Instrução Pública a bem de interesses particulares pouco confessáveis**, que ultimamente tendo seguido para ali como Professora, D. Heranina Teixeira de Lyra, senhora bem habilitada, e assumindo o exercício da cadeira, pouco tempo depois requereu falsamente em seu nome uma licença, como consta do ofício junto por cópia, tendo talvez com o fim de nomear-se uma professora interina. Ainda não é tudo: o professor de Jatobá, [ilegível] de Barros Alencar e Silva, até o presente, pede [ilegível]; porque tendo sido nomeado [ilegível] de outubro de 1888, comunicou o Delegado Literário só ter entrado em função em 14 de dezembro do mesmo ano, isto é, dentro das férias e em 10 de fevereiro último tem dado o mesmo professor parte de doente, sem que até hoje tenha referido licença, de modo que desde

⁵⁹ Salgueiro, localizado no Sertão de Pernambuco acerca de 518 km do Recife, teve seu desenvolvimento ligado à expansão da agricultura e do comércio regional, especialmente no cultivo de milho, feijão, algodão e frutas. Disponível em: <https://www.salgueiro.pe.gov.br/municipio-historia.html>. Acesso: 05 set. 2025.

que foi nomeado não foi feita outra coisa se não pedir a sua remoção para a cadeira do Arrayal dos Milagres, sendo indeferida a sua petição de 18 de junho último em virtude e informação dada por esta inspetoria a 26 do referido mês. Quanto às cadeiras, o Juiz de Direito, Juiz Municipal, Vigário, Presidente da Intendência e Promotor Público, entendem que devem ser suprimidas as de Olho d'Água do [ilegível], sendo que o segundo daqueles funcionários acrescenta a do Brejo dos Padres. Desse modo as únicas cadeiras a conservar são as da Vilas de Tacaratú e Jatobá, devendo ser retomada a de [ilegível] no [ilegível], segundo informam as mesmas autoridades. Relativamente aos Delegados Literários, devo informar-vos que em 28 de junho último propus para o cargo de Delegado Literário de Tacaratú, o Drº Manoel Xavier Carneiro Pessoa, e que a vista do que fica suposto em referência ao Delegado Literário de Jatobá, **José Jovino Marques, deve este ser demitido e nomeado para o cargo o Juiz Municipal, o Drº Francisco Porphyrio de Andrade** [ilegível] acompanham em original dois ofícios do referido Delegado Literário, pelos quais podeis avaliar das habilitações daquele funcionário. É o que tenho a informar-vos para decidireis o que for mais acertado. Saúde e fraternidade – Ao cidadão Dr. Albino Gonçalves de Meira Vasconcellos, M. D. Governador do Estado (Instrução Pública – IP 54, 1890, p. 129).

A solução apontada pela Inspetoria acompanha a lógica da denúncia: propôs a supressão de cadeiras em locais considerados pouco relevantes do ponto de vista populacional e pedagógico e a substituição de Delegados Literários por nomes considerados mais preparados e isentos – no caso de Tacaratú, Manoel Xavier Carneiro Pessoa; e, em Jatobá, o Juiz Municipal Francisco Porphyrio de Andrade. As sugestões são acompanhadas de menções a ofícios do Delegado José Jovino Marques, cujos conteúdos, embora não transcritos, são tidos como provas materiais de sua “falta de habilitação”.

Percebemos que o documento revela, além das dificuldades na fiscalização e controle do magistério público em áreas distantes da Capital, o esforço em construir uma rede de legitimidade técnica e moral que pudesse se “sobrepôr” às redes locais de poder, sobretudo aquelas estruturadas por laços familiares e alianças políticas. As denúncias funcionam como índices que permitem inferir conflitos de autoridade e disputas por cargos, salários e prestígio social, que escapam ao enunciado direto do texto, mas que se insinuam nas ausências e nos nomes/sobrenomes dos sujeitos envolvidos nos conflitos.

Salientamos, então, que apesar das possíveis dificuldades que impeliavam os múltiplos pedidos de exoneração dos cargos de Delegados Literários/de Ensino, no final do século XIX e início do século XX, o prestígio social e a possibilidade de angariar benefícios políticos ou pessoais também eram levados em consideração para os sujeitos que almejavam esses cargos – o que gerou conflitos, disputas e redes de sociabilidades entre distintos sujeitos que estavam inseridos – direta ou indiretamente – nos processos de controle e fiscalização do magistério público primário, em Pernambuco.

A esse respeito, tomemos como exemplo a vacância da Delegacia Literária de Santo Antônio de Buíque⁶⁰, em decorrência da exoneração de Lourenço de Albuquerque Cavalcanti – que motivou o envio de um ofício ao Inspetor Geral da Instrução Pública, Olintho Victor, por parte do Juiz Municipal da localidade. No documento, datado de 21 de março de 1892, o juiz solicitou a sua própria nomeação para o cargo de Delegado Literário, uma vez que seu mandato enquanto juiz estava chegando ao fim.

Ainda que o documento não esclareça se o interesse do magistrado estava relacionado ao desejo de manter-se vinculado a uma posição de prestígio social após deixar a magistratura, ou se já havia, de fato, um engajamento anterior com as questões da Instrução Pública, atentamos para a fluidez nos processos de ocupação dos cargos de delegados literários, muitas vezes marcada por uma dinâmica de rotatividade que se intensificava em momentos de mudança nas estruturas de poder, como a troca de governadores ou de outras autoridades institucionais.

Embora os regulamentos da Instrução Pública em vigor no período não mencionem formalmente a participação de juízes municipais, juízes de paz, vigários ou promotores públicos como agentes responsáveis pela fiscalização do Ensino, a análise dos ofícios produzidos pela Inspetoria Geral da Instrução Pública revela, na prática, a atuação recorrente desses sujeitos em processos ligados ao controle e à supervisão das escolas públicas primárias. A presença desses agentes, ainda que não prevista legalmente, evidencia a flexibilidade das práticas administrativas e a incorporação de autoridades locais ao exercício da fiscalização, muitas vezes acionadas em contextos de ausência, vacância ou dificuldade de nomeação de Delegados Literários.

Ao que indicam as fontes, a nomeação provisória dos sujeitos que ocupavam esses cargos para exercerem a fiscalização direta das cadeiras de ensino público primário do Estado era uma possibilidade legitimada pelo Inspetor Geral da Instrução Pública. Ainda em março de 1892, Olintho Victor encaminhou o seguinte ofício para a Junta Governativa do Estado de Pernambuco:

Trazendo a vossa decisão contida em ofício de 3 do corrente, gravíssima fere juízo ao professorado público do Estado, apresso-me em solicitar-vos uma providência que tenda a garanti-lo contra o mal denunciado. **Proibidos os promotores públicos de aceitarem nomeações providas do poder executivo, estando no mesmo caso os suplentes dos juízes municipais,**

⁶⁰ **Santo Antônio do Tará**, atualmente conhecido como **distrito de Santo Antônio**, é uma localidade situada no município de Pedra, no agreste pernambucano. O nome "Tará" tem origem indígena, possivelmente do tupi, significando "lugar de cobras". A região foi inicialmente povoada por agricultores e criadores de gado, atraídos pela disponibilidade de água e clima ameno. Em 1863, o distrito de Tará foi criado pela Lei Provincial nº 561, subordinado ao município de Buíque. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/pe/pedra/historico>; <https://buique.pe.gov.br/historia/>. Acesso em: 05 set. 2025.

separada a igreja do Estado, e esquivando-se por isso no [ilegível] de prestarem serviços ao poder civil e finalmente extintos os juízes de paz, pela nova legislação, não tem os delegados literários quem os substitua nos lugares em que faltarem por doença ou qualquer outro impedimento. O Art. 206 do regulamento de 18 de janeiro de 1888, em vigor, está portanto implicitamente reservado e urge que providencieis, como vos aconselhar vosso bom critério, de modo a somar tão grande inconveniente capital (Código da Instrução Pública – IP 58, 1892, p. 310, grifo nosso).

Esse ofício evidencia um possível reconhecimento, por parte do próprio Inspetor Geral Olintho Victor, das limitações enfrentadas pela administração da Instrução Pública no tocante à substituição dos Delegados Literários. Ao afirmar que os promotores públicos, suplentes de juízes municipais, vigários e juízes de paz estavam impedidos – por mudanças legais e institucionais – de atuar como substitutos, o Inspetor revela uma “dependência” da Inspetoria em relação a essas figuras, mesmo que sua participação não estivesse formalmente prevista nos dispositivos reguladores do período.

A menção direta ao artigo 206 do regulamento de 1888, que previa a substituição dos Delegados em caso de ausência, mostra como a prática administrativa se chocava com a nova realidade da conjuntura da República, marcada pela laicização do Estado, redefinição das atribuições do poder judiciário e reorganização das esferas de poder locais. O apelo de Olintho Victor à Junta Governativa reforça a ideia de que a atuação de autoridades locais, embora extraoficial, era funcionalmente indispensável para o funcionamento da Maquinaria Disciplinar.

No ano de 1892, o Estado de Pernambuco estava sendo organizado para a implementação de um conjunto de reformas na Instrução Pública primária. Para isso, o Governador iniciou um movimento de solicitação de informações quantitativas sobre as escolas do Estado. Essas informações eram enviadas pelo Inspetor Geral, Olintho Victor, mas o levantamento dos dados que eram enviados era feito por distintos agentes⁶¹.

A Inspetoria Geral da Instrução Pública não se limitava a uma fiscalização técnica sobre as práticas docentes, pois também monitorava, com frequência, a assiduidade dos(as) alunos(as) às cadeiras do Estado. Em julho de 1892, o Inspetor Geral Olintho Victor encaminhou para o Governador do Estado, Dr. Alexandre José Barbosa Lima, uma lista com informações sobre as cadeiras de ensino primário que não tinham a frequência mínima estabelecida pelo regulamento vigente (12 alunos(as)).

⁶¹ Em 9 de julho de 1892 Olintho Victor organizou um quadro para enviar para o Governador do Estado com o quantitativo de 703 escolas primárias, estruturado com as seguintes informações: nome do(a) professor(a); data de provimento da cadeira; data de início do exercício na referida cadeira; localização; nome da cadeira; sexo do(a) professor(a); entrância; vencimentos (ordenados e gratificações) e observações gerais (tempo de exercício, situações de transferências, afastamento por licenças).

Havia uma preocupação institucional direta com o controle quantitativo da presença dos(as) alunos(as) – um indicador crucial para avaliar a efetividade e o funcionamento das escolas públicas. A organização desse quadro provavelmente facilitaria a tomada de decisões quanto às providências necessárias para corrigir as deficiências, como a frequência abaixo do mínimo, que poderia comprometer o financiamento, a continuidade da escola, ou indicar problemas mais amplos no controle local.

Essa lista foi solicitada pelo próprio Governador no mês de junho e, até então, pode ser considerada como parte de uma movimentação “comum” nos trâmites de informações que eram trocadas entre esses sujeitos. Esse documento tinha, entretanto, uma peculiaridade interessante: a lista estava assinada pelo porteiro da Secretaria da Instrução Pública – José Augusto de Mello – e tinha apenas o “visto” do Secretário – S. Galvão.

Figura 38 – Relação das escolas com frequência inferior a 12 alunos

Relação das escolas que tem menos de 12 alunos de frequência.

Nomes dos professores	Escolas	Alunos	Alunos	Alunos
1. Manoel Pereira da Silva	Escola dos alunos	8	9	7
2. Manoel Mariano Cavalcanti	Escola dos alunos	11	11	10
3. Bonifácio de Lima	Escola dos alunos	9	10	11
4. Pedro Celestino da Sincade	Escola dos alunos	11	10	11
5. Sebastião Brandão	Escola dos alunos	8	9	10
6. José Barbosa da Cunha	Escola dos alunos	11	11	11
7. José de Calasans	Escola dos alunos	8	9	10
8. Innocência Mendes	Escola dos alunos	8	9	10
9. José Lira de Sousa	Escola dos alunos	9	10	10
10. Antônio de Barros	Escola dos alunos	9	10	10
11. Francisco Sudevinha	Escola dos alunos	11	11	11
12. Maria Juliana d'Albuquerque	Escola dos alunos	4	9	8
13. Luiza Amélia de Pinheiro	Escola dos alunos	5	5	5
14. Leopoldina Mang. de Sousa	Escola dos alunos	8	8	10
15. Maria Figueiredo Albuquerque	Escola dos alunos	6	6	5
16. Francisco Vieira d'Albuquerque	Escola dos alunos	7	7	7
17. Adriana Felício Maciel	Escola dos alunos	11	10	9
18. Marcelino de Lima	Escola dos alunos	5	5	7
19. Luiza Antônia de Almeida	Escola dos alunos	11	11	11
20. Manoel Felizardo de Almeida	Escola dos alunos	3	7	6
21. Maria do Carmo de Almeida	Escola dos alunos	8	11	11
22. Arthur de Almeida	Escola dos alunos	7	10	8
23. Ottilde d'Albuquerque	Escola dos alunos	9	10	10
24. Maria de Carmo de Almeida	Escola dos alunos	10	9	11
25. Maria Antônia de Almeida	Escola dos alunos	8	8	8
26. Maria Isabel de Almeida	Escola dos alunos	8	9	10
27. Maria de Almeida	Escola dos alunos	8	10	10
28. Maria de Almeida	Escola dos alunos	9	9	8

Secretaria da Instrução Pública do Estado de Pernambuco, 10 de junho de 1892.

Porteiro,
José Augusto de Mello

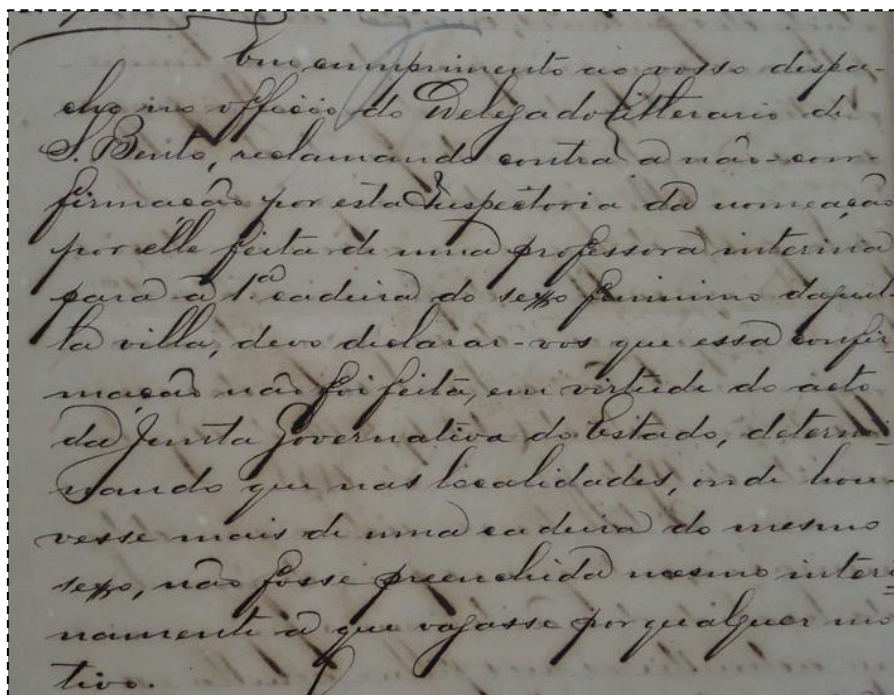
Comprimado
o Secretário
S. Galvão

Fonte: Códice da Instrução Pública (IP 59, 1892, p. 210).

Inferimos, então, que existia uma cadeia de fiscalização que ia além dos cargos tradicionais, ou seja, aqueles previstos nos regulamentos de ensino, mostrando que até agentes que nem eram alocados nas hierarquias administrativas da Inspeção Geral da Instrução Pública poderiam participar das tentativas de controle do magistério. Esse porteiro não desempenhou apenas um papel burocrático; ele também atuou como um operador da fiscalização da frequência escolar, demarcando a complexidade e amplitude dos mecanismos de controle implementados pelo Estado.

Além disso, é necessário destacar também os limites, as tensões e os desafios que envolviam esse controle e a fiscalização do ensino em Pernambuco. O caso do Delegado Literário de São Bento reclamando contra a não confirmação da nomeação de uma professora, registrada em 28 de junho de 1892, por exemplo, revela outra situação complexa que envolveu tanto questões administrativas quanto possíveis tensões interpessoais e de autoridade local.

Figura 39 – Informe do Inspetor Geral sobre a reclamação do Delegado Literário de São Bento



Encaminho ao vosso despacho o officio do Delegado Literário de S. Bento, reclamando contra a não confirmação por esta Inspeção da nomeação por ele feita de uma professora interina para a 1ª cadeira do sexo feminino daquela vila, devo declarar-vos que essa confirmação não foi feita em virtude do ato da Junta Governativa do Estado, determinando que nas localidades, onde houvesse mais de uma cadeira do mesmo sexo, não fosse preenchida mesmo interinamente a que vagasse por qualquer motivo.

Fonte: Códice da Instrução Pública (IP 59, 1892, p. 183).

O ponto central da reclamação é que a nomeação feita pelo Delegado não foi homologada pela Junta Governativa do Estado. Essa negativa oficial, fundamentada em uma norma que impedia o preenchimento de vagas em localidades com mais de uma cadeira do mesmo sexo, mesmo que temporariamente, pode ter gerado um sentimento de deslegitimação

da autoridade do Delegado Literário. Podemos supor que o Delegado tenha sentido uma fragilidade em sua posição institucional, uma vez que sua nomeação não foi respaldada pelos níveis superiores de gestão. E a reclamação pode indicar uma proximidade ou interesse específico do Delegado pela professora em questão, ou ainda uma tentativa de justificar a situação irregular para compreender e até mesmo reverter a decisão tomada pela Junta.

[...] se a professora, que rege a 2ª cadeira, está impossibilitada por moléstia de exercer as funções do seu cargo, a ele Delegado Literário cumpria comunicar a esta inspetoria, que seria proposta em dar as providências que a lei exige, levando o fato ao conhecimento desse Governo.

Com relação à circunstância de ter essa professora um irmão afetado dos pulmões, ainda ao Delegado Literário cumpria providenciar imediatamente, ordenando que ela fixasse sua aula em outro ponto da vila.

Ele é ainda o responsável pela falta de higiene e acomodações, que há na casa onde funciona a 2ª cadeira, porque é de sua competência aprovar ou não a localização das escolas do seu distrito (Art. 17 § 14 do Regulamento de 18 de janeiro de 1888).

Se tal tivesse sido a sua determinação, certo que os pais de família da localidade não teriam repugnância em admitir os seus filhos àquela escola, nem teria advindo prejuízo algum à Instrução Pública (Código da Instrução Pública – IP 59, 1892, p. 183-184, grifos nossos).

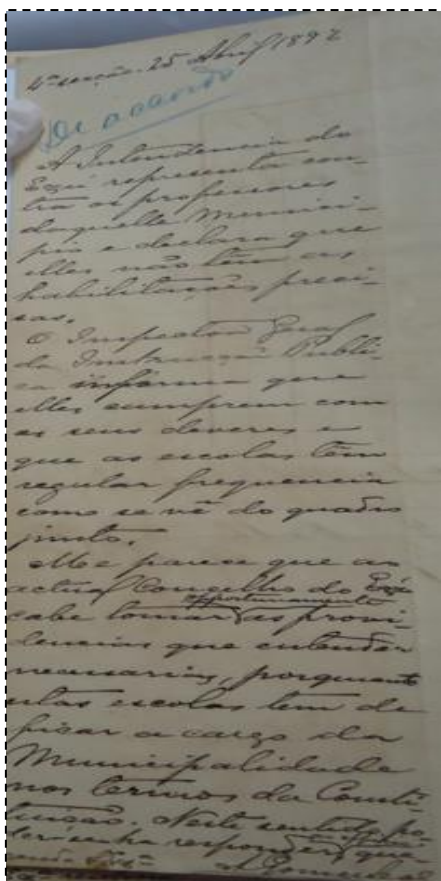
A resposta do Inspetor Geral reforçou o arcabouço legal e administrativo vigente, destacando que a responsabilidade pela comunicação correta das ausências e pela adequada gestão das cadeiras escolares cabia diretamente ao Delegado Literário. Além disso, ele também criticou a negligência do Delegado em relação à situação sanitária e de acomodação da escola, ressaltando que este tinha o poder de aprovar ou reprovar a localização das escolas em seu distrito, de acordo com o Regulamento de 18 de janeiro de 1888. O fato de o Delegado não ter tomado as providências adequadas, como ordenar a mudança da aula para outro local em função do problema de saúde do irmão da professora, indica uma possível falha na gestão local, que contribuiu para o descontentamento dos pais e para o prejuízo da Instrução Pública naquela localidade.

Assim, a reclamação do Delegado não apenas expõe uma tensão burocrática, mas também revela problemas concretos de gestão e fiscalização nas escolas públicas, evidenciando as responsabilidades atribuídas aos Delegados Literários e as consequências de sua atuação – ou falta dela – no cotidiano escolar e comunitário.

As fontes também evidenciam que a fiscalização da Instrução Pública não se desenvolvia em um cenário de plena concordância entre os diferentes agentes envolvidos. Em alguns casos, a avaliação de uma mesma situação variava significativamente conforme o lugar

institucional de fala e as relações estabelecidas localmente. Um exemplo emblemático é o episódio envolvendo a Intendência de Exu⁶² e o Inspetor Geral da Instrução Pública, em abril de 1892.

Figura 40 – Registro da 4ª sessão do Conselho Superior da Instrução Pública (1892)



4ª secção – 25 abril 1892

A Intendência do Exú representa contra os professores daquele município e declara que eles não têm as habilitações precisas.

O Inspetor Geral da Instrução Pública informa que eles cumprem com os seus deveres e que as escolas têm regular frequência como se vê no quadro [ilegível].

Me parece que ao atual Conselho do Exú cabe tomar oportunamente as providências que entender necessárias, porquanto estas escolas tem de ficar a cargo da municipalidade nos termos da continuação. Neste sentido, poderá ser há responder ao ofício querendo Vossa Excelência.

A Gonçalves

Fonte: Códice da Instrução Pública (IP 59, 1892, p. 25).

O registro exposto foi produzido após uma sessão do Conselho Superior da Instrução Pública – cujo objetivo, na maioria das vezes, era deliberar sobre situações diversas relacionadas ao magistério. Percebemos que enquanto a Intendência afirmou que os(as) professores(as) do município não apresentavam as habilitações necessárias para o exercício da função, o Inspetor Geral apresentou, ao Governador, quadros de matrícula e frequência que, em

⁶² Exu, situada no Sertão de Pernambuco, começou a ser povoada nos primeiros anos do século XVIII, a partir do contato da tribo indígena Ançu com a Fazenda da Torre, às margens do Rio São Francisco. A freguesia foi criada em 1734, tornando-se vila e passando por diversas reorganizações administrativas nos séculos XIX e XX, incluindo denominações como Novo Exú e mudanças nos distritos. Em 1938, adotou definitivamente o nome Exu. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/pe/exu/historico>. Acesso: 05 set. 2025.

sua perspectiva, comprovavam o cumprimento dos deveres por parte dos(as) docentes. Essa divergência pode revelar não apenas diferentes critérios de avaliação sobre a qualidade e a regularidade do ensino mas também a existência de disputas e sobreposições de autoridade no processo de fiscalização. Neste sentido, as redes e hierarquias administrativas não anulavam a possibilidade de questionamentos e resistências, mas, ao contrário, criavam espaços em que a legitimidade das decisões podia ser disputada.

Assim como em outros episódios analisados, o caso do professor José da Vera Cruz Campos reforça que a atuação dos Delegados Literários não estava isenta de questionamentos e conflitos abertos com o corpo docente. Um documento de 20 de agosto de 1892 revela um aspecto central da atuação dos Delegados Literários: sua posição como mediadores –e, por vezes, acusadores – em processos de apuração disciplinar contra docentes, o que frequentemente gerava tensões e resistências.

Encontramos um documento dessa natureza tratando de uma representação feita pelo professor José da Vera Cruz Campos contra o Delegado Literário Braziliano Gomes Patriota. Além das informações do Delegado Literário, ao repassar a situação para o Governador, o Inspetor Geral da Instrução Pública também anexou informações do Juiz de Direito e do Promotor Público da localidade em questão. Esse ofício sugere que a instauração do processo disciplinar, ocorrida poucas semanas antes, foi percebida pelo docente como injusta ou motivada por critérios que extrapolavam os limites da legalidade.

A análise desse episódio indica que a fiscalização exercida pelos Delegados Literários não era um processo unidirecional, de mera imposição e cumprimento das ordens superiores, mas um espaço de disputa e de construção de narrativas concorrentes sobre conduta e desempenho docente. O fato de o Inspetor Geral anexar não apenas as informações do Delegado mas também as do Juiz de Direito e do Promotor Público da localidade reforça a rede ampliada de fiscalização e validação recíproca entre diferentes autoridades. Essa mobilização de múltiplos agentes institucionais tinha o efeito de reforçar a autoridade do Delegado e legitimar as medidas adotadas, mas também evidencia que o processo de fiscalização era permeado por relações de poder, alianças e possíveis conflitos entre os próprios atores envolvidos.

Tal como ocorreu em disputas anteriores envolvendo remoções, nomeações ou avaliações de desempenho, vemos aqui um professor mobilizando os canais formais de representação para contestar diretamente a conduta do agente fiscalizador de sua comarca. A resposta do Inspetor Geral, respaldada por documentos de outras autoridades locais, demonstra, mais uma vez, como o funcionamento da Maquinaria Disciplinar poderia articular distintos agentes para consolidar a legitimidade das medidas tomadas, ao mesmo tempo que evidencia

que o processo de controle do magistério era constantemente tensionado por disputas discursivas e pela possibilidade dos(as) professores(as) de intervir nas decisões que afetavam suas carreiras e reputações.

O conjunto de casos analisados mostra que a fiscalização da Instrução Pública em Pernambuco não pode ser compreendida apenas como aplicação mecânica de regulamentos. Tratava-se de um processo atravessado por negociações, resistências e acomodações, em que os agentes locais tinham papel ativo tanto na sustentação quanto na fragilização da Maquinaria Disciplinar. As denúncias, exonerações e disputas internas revelam que o exercício do poder estava constantemente em disputa e que a legitimidade das decisões dependia de redes de confiança, prestígio e alianças políticas.

Essas situações também evidenciam que a fiscalização não era neutra, mas profundamente marcada por critérios morais e políticos. Professores(as) e agentes da fiscalização poderiam ser avaliados por seu desempenho burocrático e também por sua conduta, reputação e alinhamento às expectativas de civilidade e progresso. Ao mesmo tempo, os inspetores gerais se apoiavam em discursos de racionalidade e legalidade para justificar suas decisões, ainda que estas fossem permeadas por subjetividades e interesses de diferentes ordens. Esse cruzamento entre as normas e as práticas torna visíveis as complexidades em torno dos processos de controle do magistério.

Ao considerar a participação de juízes, promotores, vigários e até funcionários subalternos no processo de fiscalização, percebemos que a Maquinaria Disciplinar se sustentava em um arranjo amplo e flexível de agentes. Essa rede, longe de representar apenas eficiência administrativa, também revelava os limites do Estado em consolidar um corpo estável de agentes para fiscalização em todo o Estado e em assegurar a homogeneidade da Instrução Pública. A multiplicidade de vozes e conflitos analisados demonstra que a fiscalização, mais do que um mecanismo de controle, era um espaço de produção de discursos e práticas que moldaram o projeto republicano de educação em Pernambuco.

OUTRAS CONSIDERAÇÕES

O processo de construção desta tese decorre da proposição de continuidade de um percurso investigativo que se iniciou ainda na graduação e se consolidou ao longo de pesquisas posteriores, com a intenção de compreender as formas pelas quais a Instrução Pública em Pernambuco se estruturou como um campo atravessado por tensões, controles e negociações. A partir da análise das fontes, foi possível delinear uma compreensão mais ampla sobre a natureza e o funcionamento daquilo que nomeamos de Maquinaria Disciplinar: um conjunto articulado de dispositivos, sujeitos e práticas – dispostos de forma hierárquica e complementar – que se voltavam para o controle, fiscalização e normatização do Ensino entre os anos de 1889 e 1911.

Levando em consideração que as práticas docentes estiveram (e continuam a estar) delineadas por um conjunto de regramentos e dispositivos direcionados para o controle estatal, com a finalidade de homogeneização dos espaços e sujeitos de educação, nos inclinamos a investigar a organização da inspeção da Instrução Pública, em Pernambuco, no período já acima citado. A partir das fontes selecionadas, propomos uma análise sobre a composição desse sistema de controle bem como dos sujeitos e instituições envolvidos. Trabalhamos com os códigos da Instrução Pública (IP), das Delegacias de Polícia da Capital; a série Câmaras Municipais (CM); a coleção Tribunais Diversos (TD); a coleção dos Promotores de Justiça (PJ); a Coleção de portarias expedidas entre os anos de 1889 e 1911; a Coleção Assembleia Provincial; o fundo das Intendência Municipais (IM); e a coleção dos Presidentes de Província.

A tese partiu da hipótese de que os mecanismos de inspeção e controle da Instrução Pública, em Pernambuco, não se limitaram a uma dimensão burocrática ou administrativa, mas se configuraram como engrenagens fundamentais para a consolidação de uma cultura escolar voltada à vigilância e à padronização das práticas docentes. Essa hipótese foi confirmada ao longo do percurso analítico, à medida que se evidenciou que o Estado pernambucano mobilizou uma série de estratégias para fazer funcionar um sistema de fiscalização que se sustentava sobre bases hierarquizadas e complementares, envolvendo desde o Inspetor Geral da Instrução Pública até as comissões escolares locais. Essa estrutura, longe de ser apenas um arranjo técnico, expressava uma racionalidade política de poder, inspirada nos discursos de modernidade, civilidade e progresso que marcaram a Primeira República.

O diálogo com Michel Foucault (1971, 1986, 2019) permitiu compreender que a fiscalização do Ensino não pode ser vista como mera ação administrativa, mas como um dispositivo disciplinar que atuava sobre os corpos e as condutas dos sujeitos. A inspeção, neste

sentido, constituía-se em um saber-poder capaz de ordenar, classificar e vigiar, produzindo não apenas obediência mas também subjetividades docentes alinhadas a uma determinada ideia de magistério. O poder disciplinar operava de forma capilar, difusa e se reproduzia nos gestos cotidianos de professores(as), inspetores e demais agentes da Instrução Pública, numa rede de microrrelações em que a vigilância e a normalização se entrelaçavam como práticas estruturantes da instituição escolar.

A partir das análises foucaultianas, observou-se que a inspeção escolar funcionava como um mecanismo de visibilidade e invisibilidade. Os relatórios, regulamentos e correspondências constituíam instrumentos discursivos que davam forma documental ao controle, transformando práticas locais em registros oficiais que podiam ser comparados, avaliados e corrigidos. Assim, a escrita administrativa se tornou uma das faces da disciplina: cada ofício, cada relatório, cada mapa de frequência era, ao mesmo tempo, um gesto de poder e um ato de saber. A burocracia educacional, portanto, não apenas registrava mas produzia realidade, instituindo critérios de normalidade e parâmetros de conduta para professores(as) e alunos(as).

Ao mesmo tempo, o paradigma indiciário de Carlo Ginzburg (1898, 2007) possibilitou explorar os detalhes, as margens e os sinais dispersos nas fontes. A leitura atenta de indícios – muitas vezes contidos em expressões marginais dos relatórios, em contradições discursivas ou em pequenas anotações manuscritas – revelou dimensões singulares da vida escolar e dos conflitos cotidianos entre os agentes da fiscalização e os(as) professores(as). Esse olhar microscópico mostrou que, sob a aparente homogeneidade do sistema, coexistiam múltiplas práticas, resistências e negociações.

A análise indiciária e a análise do discurso convergiram, portanto, para evidenciar que a fiscalização da Instrução Pública era, antes de tudo, uma arena de disputas simbólicas e práticas, nas quais se negociavam sentidos sobre a educação, a moralidade e a autoridade. As inspeções não se realizavam de modo uniforme: variavam conforme o perfil do inspetor, as condições locais das escolas, as relações políticas estabelecidas e até mesmo as resistências de professores(as) e demais sujeitos inseridos no magistério. O poder, como destacou Foucault (1971, 1986), não é uma substância que se detém, mas uma rede de relações em constante movimento. No interior dessa rede, as práticas docentes também se configuravam como atos de resistência, ainda que sutis: a recusa em cumprir determinada regra, o pedido de reconsideração de uma punição, a reivindicação por melhores condições de trabalho – todos esses gestos, aparentemente pequenos, expressam o modo como os(as) professores(as) negociavam sua posição dentro da Maquinaria Disciplinar.

O conceito de estratégias e táticas, proposto por Michel de Certeau (2008), ofereceu um

instrumental teórico valioso para compreender as micropolíticas da fiscalização e as “maneiras de fazer” dos diferentes agentes. As estratégias correspondiam às práticas institucionais de normatização e controle, formuladas a partir de lugares de poder – o Estado, a Inspetoria, o Conselho Literário, os Delegados de Ensino; as táticas, por sua vez, diziam respeito às ações inventivas e às adaptações realizadas pelos sujeitos que viviam sob essas normas. Essa distinção possibilitou compreender que o sistema de fiscalização não operava de forma unidirecional, mas era constantemente reconfigurado por meio de práticas de negociação e apropriação. O(A) professor(a) que interpretava a lei conforme suas possibilidades, o inspetor que adaptava suas visitas às condições do interior, o delegado que conciliava interesses políticos, todos eles participavam, consciente ou inconscientemente, da construção de um campo de poder flexível e plural.

O poder não estava localizado exclusivamente no Governador, no Inspetor Geral ou nos agentes focalizados durante a pesquisa empreendida, mas circulava entre distintos sujeitos, sendo constantemente negociado, disputado e reconfigurado no exercício cotidiano da fiscalização da instrução pública. O funcionamento da Maquinaria Disciplinar dependia menos da aplicação automática das normas e mais da capacidade dos agentes de mobilizá-las estrategicamente. Regulamentos, leis e pareceres não operavam como instrumentos neutros, mas como recursos acionados para legitimar decisões, justificar intervenções ou resistir a determinações superiores.

No plano metodológico, a pesquisa reafirma a pertinência de uma historiografia da educação baseada na multiplicidade de fontes e na articulação entre o macro e o micro. Ao se integrarem regulamentos, relatórios, correspondências e notícias de jornal, foi possível construir um panorama que combina a dimensão estrutural da política educacional com a materialidade das experiências cotidianas. Essa abordagem rompe com visões lineares sobre o desenvolvimento da Instrução Pública e revela que o processo de escolarização foi atravessado por continuidades e discontinuidades, por permanências e rupturas que coexistiam em um mesmo tempo histórico. A partir da análise das fontes, torna-se evidente que a República não instaurou uma ruptura absoluta em relação ao Império, mas reconfigurou as antigas práticas de controle sob novos discursos de modernidade e progresso.

Podemos afirmar que, entre 1889 e 1911, se consolidou, em Pernambuco, um modelo de controle da Instrução Pública baseado na hierarquização dos cargos e na institucionalização de mecanismos de fiscalização. O Inspetor Geral da Instrução Pública assumia papel de eixo coordenador, mediando as demandas do magistério e as determinações do Governo estadual; os delegados de ensino e inspetores escolares, por sua vez, constituíam engrenagens operacionais

dessa estrutura, encarregados de visitar escolas, avaliar o desempenho docente e redigir relatórios; as comissões escolares e os conselhos literários completavam o aparato, atuando como instâncias de legitimação e difusão das normas. Essa complexa rede de funções demonstra que o controle educacional não era apenas um exercício técnico mas uma forma de ordenar o espaço social e afirmar a autoridade do Estado sobre a formação dos cidadãos.

Outro resultado significativo diz respeito à produção de um discurso moral e cívico sobre o magistério. A fiscalização não se limitava a verificar conteúdos ou métodos pedagógicos; ela também julgava condutas, avaliava comportamentos e reforçava uma ética profissional baseada em valores como assiduidade, disciplina, decoro e patriotismo. A figura do “bom professor” ou “boa professora” era construída como aquela que encarnava a moralidade republicana, o zelo pela pátria e a obediência às hierarquias administrativas. Dessa forma, o processo de inspeção contribuiu para a criação de um modelo de identidade docente que ultrapassava a esfera profissional e adentrava o campo da moralidade pública. A docência se tornava, assim, uma vocação disciplinada, marcada por vigilância constante e por expectativas de exemplaridade.

O estudo também revelou que essa estrutura disciplinar estava longe de ser homogênea ou plenamente eficaz. As fontes mostram situações de conflitos e de desajustes entre as normas e as práticas cotidianas. Evidenciamos ocasiões em que inspetores relatavam a precariedade das escolas, a falta de materiais, as irregularidades dentro das escolas e as dificuldades de deslocamento. As condições materiais limitavam o alcance da fiscalização e tornavam frequentes as improvisações e as soluções locais. Essa constatação reforça a ideia de que o controle estatal sobre a Instrução Pública se exercia de forma parcial e negociada, dependente das circunstâncias e da ação concreta dos sujeitos. A Maquinaria Disciplinar, portanto, não deve ser entendida como um dispositivo plenamente funcional e acabado, mas como um campo de forças em permanente tensão.

A partir dessas constatações, é possível afirmar que o sistema de inspeção e controle do ensino em Pernambuco, entre 1889 e 1911, desempenhou papel decisivo na consolidação de uma cultura escolar estatal, ao mesmo tempo que revelou os limites e contradições da modernização republicana. Se, por um lado, o discurso do progresso e da ordem legitimava a expansão da burocracia educacional, por outro, as práticas cotidianas demonstravam que o Estado enfrentava dificuldades para materializar seus projetos em um território marcado por desigualdades regionais e pela herança patrimonialista.

É importante ressaltar que as análises aqui empreendidas não se pretenderam conclusivas. Antes, abrem-se como possibilidades interpretativas para novas investigações

sobre a história da fiscalização escolar e suas múltiplas dimensões. A trajetória dos agentes da Instrução Pública, os modos de produção dos relatórios, a circulação de ideias pedagógicas e as interações entre professores(as) e inspetores ainda oferecem vasto campo para aprofundamento.

A relevância deste trabalho reside, assim, em duas frentes complementares: a primeira, de caráter histórico, ao iluminar um período pouco explorado da educação pernambucana, revelando os bastidores de sua administração e o papel desempenhado pelos sujeitos que nela atuaram; a segunda, de caráter teórico-metodológico, ao propor uma articulação entre o paradigma indiciário, a análise do discurso e a micro-história como caminhos fecundos para o estudo da História da Educação. Tal combinação mostrou-se capaz de unir a densidade empírica das fontes à reflexão sobre os modos de produção do saber histórico, permitindo que a escrita da tese se afirmasse como um exercício de leitura crítica e interpretativa da documentação.

Por fim, reafirma-se que a inspeção e o controle da Instrução Pública em Pernambuco não foram meramente instrumentos de coerção, mas práticas constitutivas da própria ideia de educação moderna. Através da vigilância, da normatização e da disciplina, o Estado republicano buscou construir uma escola que fosse, simultaneamente, espaço de saber e de governo. Nas fissuras desse projeto, emergiram, contudo, vozes, resistências e improvisos que lembram que nenhuma estrutura de poder é total. As histórias dos inspetores, dos(as) professores(as) e das escolas que compuseram essa trama são, portanto, também histórias de negociação, de invenção e de sobrevivência.

Encerrar este percurso é reconhecer que a história da fiscalização do ensino é, em última instância, a história das relações entre o Estado e os sujeitos da educação – uma história feita de ordens e desordens, de normas e desvios, de disciplina e criação. Ao evidenciar essa complexa rede de forças, esta tese pretende contribuir para que a História da Educação continue a se abrir às múltiplas vozes que a compõem, mantendo viva a tarefa de compreender, em suas nuances e contradições, o modo como o poder, o saber e a escola se entrelaçam na formação das sociedades modernas.

FONTES

Fontes manuscritas - Arquivo Público Jordão Emereciano (APEJE)

Série Instrução Pública (IP)

- Códice IP 52 (1890)
- Códice IP 53 (1890)
- Códice IP 54 (1890)
- Códice IP 56 (1891)
- Códice IP 57 (1884-1892)
- Códice IP 58 (1892)
- Códice IP 59 (1882)
- Códice IP 60 (1892)
- Códice IP 61 (1893)
- Códice IP 62 (1894)
- Códice IP 63 (1895-1896)
- Códice IP 64 (1896)
- Códice IP 65 (1897)
- Códice IP 66 (1898)
- Códice IP 67 (1899)
- Códice IP 68 (1900)
- Códice IP 69 (1901)
- Códice IP 70 (1896-1902)
- Códice IP 71 (1902)
- Códice IP 72 (1903-1904)
- Códice IP 73 (1905-1907)
- Códice IP 74 (1904-1913)

Série Câmaras Municipais (CM)

- Códice CM 89 (1888)
- Códice CM 90 (1888)
- Códice CM 91 (1888-1889)
- Códice CM 92 (1889)
- Códice CM 93 (1889)

- Códice CM 94 (1893-1906)
- Códice CM 95 (1898-1899)
- Códice CM 96 (1900-1902)
- Códice CM 97 (1903-1906)
- Códice CM 98 (1907-1911)
- Códice CM 99 (1907-1911)
- Códice CM 100 (1913)

Regulamentos da Instrução Pública de Pernambuco

- REGULAMENTO ORGANICO DO ENSINO PÚBLICO ESTADUAL. Apresentado pelo Inspetor Geral da Instrução Pública João Diniz Cabral. p. 246-279, APEJE (IP 69), 1901.

Relatórios dos Inspetores Gerais da Instrução Pública

- INSTRUÇÃO PÚBLICA. Relatório apresentado ao Governador do Estado pelo Inspetor Felipe Sobrinho. APEJE (IP 62), p. 16-67, 1894.
- INSTRUÇÃO PÚBLICA. Relatório apresentado ao Governador do Estado pelo Inspetor Felipe Sobrinho. APEJE (IP 65), p. 47-91, 1896.
- INSTRUÇÃO PÚBLICA. Relatório apresentado ao Governador do Estado pelo Inspetor João Diniz Cabral. APEJE (IP 69), p. 27-77, 1900.
- INSTRUÇÃO PÚBLICA. Relatório apresentado ao Governador do Estado pelo Inspetor João Diniz Cabral. APEJE (IP 71), p. 47-91, 1901.

Fontes impressas - Arquivo Público Jordão Emereciano (APEJE):

Regulamentos da Instrução Pública de Pernambuco

- REGULAMENTO DA INSTRUÇÃO PÚBLICA. Expedido pelo Presidente da Província Dr. Manoel Euphrasio Correia. Ano de 1888, p. 03-51, APEJE, Recife: Typographia de M. Figuerôa de Faria & Filhos, 1888.
- REGULAMENTO DA INSTRUÇÃO PÚBLICA (ALTERAÇÕES). Expedido pelo Conselheiro Presidente da Província M. Alves D'Araujo. Ano de 1889, p. 01-42, APEJE, Recife: Typographia de M. Figuerôa de Faria & Filhos, 1889.
- REGULAMENTO DA INSTRUÇÃO PÚBLICA. Expedido pelo Governador do Estado Alexandre José Barbosa Lima. Ano de 1896, 05-84, APEJE, Recife: Typographia de M. Figuerôa de Faria & Filhos, 1896.

Livros de Leis, Decretos e Resoluções de Pernambuco

- PERNAMBUCO, Legislação Estadual. Lei N. 1140 de 1 de Julho de 1911. Impressos. Leis Estaduais. Caixa 05. APEJE (Estante 29, Prateleira 04, Nº 91).

Relatórios dos Inspectores Gerais da Instrução Pública

- PERNAMBUCO. Relatório apresentado ao Exmo. Sr. Presidente da Província pelo Inspetor Arthur Orlando da Silva. Recife: Typographia da Província, 1891.
- PERNAMBUCO. Relatório apresentado ao Exmo. Sr. Presidente da Província pelo Inspetor Olintho Victor. Recife: Typographia da Província, 1892.
- PERNAMBUCO. Relatório apresentado ao Exmo. Sr. Presidente da Província pelo Inspetor Felipe Sobrinho. Recife: Typographia da Província, 1893.
- PERNAMBUCO. Relatório apresentado ao Exmo. Sr. Presidente da Província pelo Inspetor Felipe Sobrinho. Recife: Typographia da Província, 1899.
- PERNAMBUCO. Relatório apresentado ao Exmo. Sr. Commendador Prefeito do Município de Recife pelo Inspetor Sebastião de Vasconcellos Galvão. Recife: Typographia da Província, 1904.

Site da Biblioteca Nacional – Hemeroteca Digital

Jornal Diário de Pernambuco

DIÁRIO DE PERNAMBUCO. 5 de janeiro de 1888. Recife, Pernambuco: Diário de Pernambuco, 1888. Disponível em:

https://memoria.bn.gov.br/DocReader/DocReader.aspx?bib=029033_06&pesq=%22inspetor%20geral%20da%20instru%C3%A7%C3%A3o%22&hf=memoria.bn.br&pagfis=19248.

Acesso: 10 set. 2025.

DIÁRIO DE PERNAMBUCO. 4 de janeiro de 1889. Recife, Pernambuco: Diário de Pernambuco, 1889. Disponível em:

https://memoria.bn.gov.br/DocReader/DocReader.aspx?bib=029033_06&pesq=%22inspetor%20geral%20da%20instru%C3%A7%C3%A3o%22&hf=memoria.bn.br&pagfis=21609.

Acesso: 10 set. 2025.

DIÁRIO DE PERNAMBUCO. 26 de janeiro de 1889. Recife, Pernambuco: Diário de Pernambuco, 1889. Disponível em:

http://memoria.bn.br/DocReader/DocReader.aspx?bib=029033_06&Pesq=%22inspetor%20geral%20da%20instru%C3%A7%C3%A3o%22&pagfis=21762. Acesso: 10 set. 2025.

DIÁRIO DE PERNAMBUCO. 13 de setembro de 1892. Recife, Pernambuco: Diário de Pernambuco, 1892. Disponível em:

https://memoria.bn.gov.br/DocReader/DocReader.aspx?bib=029033_07&pesq=%22Jos%C3%A9%20Alves%20de%20Souza%20Bandeira%22&pasta=ano%20189&hf=memoria.bn.gov.br&pagfis=6408. Acesso em 29 set. 2025.

DIÁRIO DE PERNAMBUCO. 19 de agosto de 1898. Recife, Pernambuco: Diário de Pernambuco, 1898. Disponível em: http://memoria.bn.br/DocReader/DocReader.aspx?bib=029033_07&pesq=%22confer%C3%A2ncias%20pedag%C3%B3gicas%22&hf=memoria.bn.br&pagfis=19283. Acesso em: 15 set. 2025.

Jornal do Recife

JORNAL DO RECIFE, Quarta-feira 14 de janeiro de 1900. Recife, Pernambuco: Jornal do Recife, 1900. Disponível em: <https://memoria.bn.gov.br/DocReader/DocReader.aspx?bib=705110&Pesq=%22confer%C3%A2ncias%20pedag%C3%B3gicas%22&pagfis=41632>. Acesso em: 15 set. 2025.

JORNAL DO RECIFE, Quarta-feira 17 de outubro de 1901. Recife, Pernambuco: Jornal do Recife, 1901. Disponível em: <https://memoria.bn.gov.br/DocReader/DocReader.aspx?bib=705110&pesq=%2228%20de%20agosto%20de%201896%22&pasta=ano%20189&hf=memoria.bn.gov.br&pagfis=43812>. Acesso em 25 set. 2025.

REFERÊNCIAS

- AMORIM, Simone Silveira. **Configuração do trabalho docente e a instrução primária em Recife no século XIX (1827-1880)**. 2012. 240 p. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-graduação da Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, 2012.
- ANANIAS, Mauricéia. A Instrução Pública primária nos regulamentos provinciais da Parahyba do Norte na década de 1840: a constituição do Estado Nacional. **Educação Unisinos**, nº 14, p. 35-43, janeiro/abril 2010.
- ANANIAS, Mauricéia. Propostas de educação popular em Campinas: “As aulas noturnas”. **Cadernos Cedes**, ano XX, no 51, p. 66-77, novembro/2000.
- ARANTES, Adelene Silva. **O papel da Colônia Orfanológica Isabel na educação e na definição dos destinos dos meninos negros, brancos e índios na província de Pernambuco (1874-1889)**. 2005. 233 p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-graduação da Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2005.
- ARAÚJO, Verônica Danieli de Lima. **Da instrução primária ao ensino normal: o início do magistério feminino em Pernambuco**. Dissertação (Mestrado em História). Programa de Pós-Graduação em História, Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2000.
- ARÓSTEGUI, Julio. **A pesquisa histórica: teoria e método**. Tradução: Andréa Dore. Bauru, SP: Edusc, 2006.
- BARBOSA, Etienne Baldez Louzada. **A inspeção escolar paranaense no século XIX: seus sujeitos e suas ações na Instrução Pública primária**. X Congresso Nacional de Educação – EDUCERE, Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Curitiba, 2011.
- BARBOSA, Etienne Baldez Louzada. **Uma teia de ações no processo de organização da inspeção do ensino no Paraná**, 2012. 100 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Paraná. Curitiba, 2012.
- BARROS, Surya Aaronovich Pombo de. **Universo letrado, educação e população negra na Parahyba do Norte (século XIX)**. 2017. 306 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (USP), São Paulo, 2017.
- BASTOS, Maria Helena Camara. As conferências pedagógicas dos professores primários no Município da Corte: permuta das luzes e ideias (1873-1886?). **Anais... XXII Simpósio Nacional de História ANPUH**, João Pessoa, 2003, p. 01-07.
- BARRA, Valdeniza Maria Lopes da. O Serviço de Inspeção Escolar Paulista e a Gestão da “falta” de professores (1885-1889). **Anais... VI Encontro Luso-Brasileiro de História da Educação**, Uberlândia, 2006.

BARRA, Valdeniza Maria Lopes da. O serviço de inspeção escolar e a funcionalização pública da profissão docente no século XIX. **Revista Linhas**. Florianópolis, v. 18, n. 36, p. 41-63, jan./abr. 2017.

BARROS, José D'Assunção. **História Comparada**. Petrópolis: Vozes, 2014.

BORGES, Angélica. Ordem no ensino: A inspeção de professores primários na Capital do Império brasileiro (1854-1865). 2008. 288f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 2008.

BORGES, Angélica. A fiscalização que mais se deseja: a inspeção do ensino na Capital do Império Brasileiro. **Revista Linhas**. Florianópolis, v. 18, n. 36, p. 09-40, jan./abr. 2017.

BORGES, Angélica; GONDRA, José. Política e arte de superar-se: um estudo acerca das Conferências Pedagógicas na Corte Imperial. **Revista de Educação Pública**. Cuiabá: EdUFMT, v.14, n.25, p.203-220, 2005.

BLOCH, Marc. **Apologia da História, ou, o Ofício do historiador**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.

BRAGA, Flávia Bruna Ribeiro da Silva. A feminização do magistério em Pernambuco (1872-1890). **Revista de História**, 5, 1-2 (2013), p. 151-177.

CASTANHA, André Paulo. Moralidade pública e educação no século XIX. **Anais Eletrônicos...** IV Congresso Brasileiro de História da Educação. Goiás (GO) - Universidade Católica de Goiás, de 05 a 08 de novembro de 2006, p. 01-10.

CASTRO, Cesar Augusto. Controlar e disciplinar a vida escolar: a ação da inspetoria da Instrução Pública no Maranhão (1844-1889). **Revista Linhas**. Florianópolis, v. 18, n. 36, p. 96-120, jan./abr. 2017.

CASTRO, Cesar Augusto (org.). **Leis e regulamentos da Instrução Pública no Maranhão Império (1835-1889)**. São Luiz: EDUFMA, 2009.

CHACON, Vamireh. **Da Escola do Recife ao código civil**: Artur Orlando e sua geração. Rio de Janeiro: Organização Simões, 1969.

CARVALHO, José Murilo de. Mandonismo, Coronelismo, Clientelismo: Uma Discussão Conceitual. *In. Dados*. vol. 40, n. 2 Rio de Janeiro, 1997. Disponível em www.scielo.br/scielo.php?pid=S0011-52581997000200003&script=sci_arttext. Acesso em: 29 set. 2025.

CARVALHO, José Murilo de. **A formação das almas**: o imaginário da República no Brasil. 2. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

CLEMENTE, Jacielene do Santos. **Culturas escolares em Recife (1880-1888)**. 2013. 100 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de Pernambuco. Recife, 2013.

DAMASCENO, Alberto. Moralidade, vocação, prudência e desvelo: a difícil arte de ser professor primário no Pará imperial (1838-1851). **Acta Scientiarum. Education**. Maringá-PR, v. 39, n. 4, p. 359-370, Oct.-Dec., 2017.

DETIENNE, Marcel. **Comparar o incomparável**. São Paulo: Ideias e Letras, 2004.

DE CERTEAU, Michel. **A escrita da História**. Tradução: Maria de Lourdes Menezes; revisão técnica de Amo Vogel. 2. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2008, p. 65-106.

DE CERTEAU, Michel. **A invenção do cotidiano**. As artes de fazer. Rio de Janeiro: Vozes, 1998.

DURÃES, Sarah Jane Alves. Processos disciplinares e trabalho docente na escola primária de Minas Gerais (1869-1890). **Educação em Revista**, v. 25, n. 02, p. 15-43. Agosto. 2009.

EISENBERG, Peter. **Modernização sem mudança**: a indústria açucareira de Pernambuco (1840-1910). Paz e Terra: Campinas, 1977.

ENGUITA, Mariano Fernández. A ambiguidade da docência: entre o profissionalismo e a proletarização. **Revista Teoria e Educação – Dossiê**: interpretando o trabalho docente, Porto Alegre, Pannonica, n. 4, p. 41-61, jan. 1991.

FARIA FILHO, Luciano Mendes de. A legislação escolar como fonte para a História da Educação: uma tentativa de interpretação. In: FARIA FILHO (org.). **Educação, modernidade e civilização**: fontes e perspectivas de análises para a história da educação oitocentista. Belo Horizonte: Autêntica, 1998.

FARIA FILHO, Luciano Mendes de. O espaço escolar como objeto da história da educação: algumas reflexões. **Revista da Faculdade de Educação**. Vol. 24, n. 1, São Paulo: Jan/Jun, 1998.

FARIA FILHO, Luciano Mendes de; GONÇALVES, Irlen Antônio; VIDAL, Diana Gonçalves; PAULILO, André Luiz. A cultura escolar como categoria de análise e como campo de investigação na história da educação brasileira. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, vol. 30, n. 1, p. 139-159, jan/abr. 2004.

FARIA FILHO, Luciano Mendes de; VIDAL, Diana Gonçalves. Os tempos e os espaços escolares no processo de institucionalização da escola primária no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**, Nº 14, Mai/Jun/Jul/Ago 2000.

FERNANDES, Rogério. Da palmatória à internet: uma revisitação da profissão docente. **Revista Brasileira de História da Educação**. Vol. 11. Jan./Jun. 2006.

FERRONATO, Cristiano (org.). **A Instrução Pública na Parahyba do Norte**: discursos, falas e relatórios dos presidentes da província (1837-1889). 1. ed (dados eletrônicos). Vitória, Espírito Santo: SBHE/Edunit/Virtual livros, 2015. Disponível em <https://ghenoufpb.wixsite.com/gheno/producoes>. Acesso em: 17 set. 2025.

FOUCAULT, Michel. **L'Ordre du discours**. Paris: Gallimard, 1971.

FOUCAULT, Michel. **A arqueologia do saber**. Rio de Janeiro: Forense, 1986.

FOUCAULT, Michel. **História da sexualidade I: a vontade de saber**. 5. ed. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1984.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do poder**. 9. ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2019.

FOUCAULT, Michel. **As palavras e as coisas: uma arqueologia das ciências humanas**. 8. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir: nascimento da prisão**. 42. ed. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2014.

GIGLIO, Célia Maria Benedicto. A civilização pelo olhar: práticas e discursos da inspeção na província de São Paulo no século XIX. *In*: PINTASSILGO, *et al.* **História da escola em Portugal e no Brasil: circulação e apropriação de modelos culturais**. Edições Colibri: Lisboa, 2006.

GONÇALVES, Rosemari Conti. A inspeção escolar em Santa Catarina no século XIX: primeiras aproximações. **Ágora**, v. 14, n. 30, 1999.

GONÇALVES, R. C. A inspeção da Instrução Pública na província de São Paulo (1836 – 1876). **Revista Linhas**. Florianópolis, v. 18, n. 36, p. 64-95, jan./abr. 2017.

GINZBURG, Carlo. “Sinais: raízes de um paradigma indiciário”. *In*. GINZBURG, Carlo. **Mitos, Emblemas e Sinais: morfologia e história**. São Paulo: Companhia das Letras, 1989.

GOMES, Denise Lemos. **A Ação Inspetora no Brasil ao Longo da História da Educação – Análise dos Termos de Visita do Grupo Escolar Senador Vergueiro (1919-1950)**. 2014, 160 f. Tese. (Doutorado em Educação) – Universidade de Sorocaba, Sorocaba Biblioteca Depositária: Biblioteca "Aluísio de Almeida".

GONDRA, José (org.) **Dos arquivos à escrita da história: a educação brasileira entre o Império e a República**. Bragança Paulista: Editora da Universidade de São Francisco, 2001.

GONDRA, José Gonçalves. **A emergência da escola**. São Paulo: Cortez, 2018.

GONDRA, José (org.). **Dos arquivos à escrita da história: a educação brasileira entre o Império e a República no século XIX**. Bragança Paulista: Editora da Universidade de São Francisco, 2001.

GONÇAVES FILHO, Carlos Antonio Pereira. **Escola de primeiras letras: o ensino público primário em Pernambuco durante a segunda metade do século XIX**. 2016. Tese (Doutorado em História), Programa de Pós-Graduação em História, Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2016.

GONÇALVES, Rosemari Conti. **Gênese da Diretoria de Instrução Pública na Província de Santa Catarina: 1830-1858.** 2000, 153 f. Dissertação (Mestrado em Educação) Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis Biblioteca Depositária: Biblioteca Universitária e Arquivo do PPGE.

GONÇALVES, Rosemari Conti; SCHUELER, Alessandra. **Educação, poder e sociedade no Império Brasileiro.** São Paulo: Cortez, 2008.

HOBSBAWM, Eric. **A era dos Impérios: 1975 – 1914.** São Paulo: Paz e Terra, 1988.

HOBSBAWM, Eric. **A era dos extremos: o breve século XX.** São Paulo, Companhia das Letras, 1994.

ISOBE, Rogeria Moreira Rezende. **Moldando as práticas escolares: um estudo sobre os relatórios da isenção técnica do ensino no triângulo mineiro (1906-1911).** 01/12/2004 161 f. Dissertação (Mestrado em Educação: História, Política, Sociedade) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, Biblioteca Depositária: PUCSP.

JULIA, Dominique. A cultura escolar como objeto histórico. **Revista Brasileira de História da Educação.** Número 1, Campinas, Autores Associados, 2001.

LE GOFF, Jacques. **História e Memória.** São Paulo: Unicamp, 2003.

LIMA, Dayana Raquel Pereira de. **Sinais do “desconforto” no exercício da docência pública em Recife e Olinda (1860-1880).** 2014. 176f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), Recife, 2014.

LIMA, Dayana; SILVA, Adriana Maria Paulo da. Licenciamentos médicos e transferências dos professores públicos entre Recife e Olinda (1860-1890). **Anais... III Encontro de História do Império Brasileiro: Cultura e Poder no Oitocentos,** 2012. São Luís: Universidade Federal do Maranhão. Anais eletrônicos – CD Rom, arquivo 9788577456192, p. 01-12

LIMA, Dayana Raquel Pereira de *et. al.* A lei das entrâncias e a mobilidade docente em Pernambuco, em fins do século XIX e primeira metade do século XX. *In:* IX Congresso Brasileiro de História da Educação: global, nacional e regional, 2017, João Pessoa. **Caderno de Resumos do IX Congresso Brasileiro de História da Educação.** João Pessoa: UFPB, 2017. v. 9. p. 531-531.

LIMA, Dayana Raquel Pereira de; SILVA, Adriana Maria Paulo. O Grêmio dos Professores Primários fabricando bons hábitos: “a caixa escolar” (1883-1884). **Educação: Teoria e Prática,** Rio Claro, SP, v. 31, n. 64/202. eISSN1981-8106. Rio Claro, SP, 2021. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.18675/19818106.v31.n.64.s14403>. Último acesso em julho de 2021.

LIGEIRO, Dulcineia Conceição. **A inspeção escolar no estado de São Paulo: análise de termos de visitas (1922 - 1966)** 29/07/2014 117 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro Universitário Moura Lacerda, Ribeirão Preto Biblioteca Depositária: Biblioteca Josefina de Souza.

LIMEIRA, Aline de Moraes de. Espaços mistos: o público e o privado na instrução do século XIX. **Revista Brasileira de História da Educação**, v. 11, n. 3 (27), p. 99-129, set./dez. 2011.

LOPES, Eliana Marta Teixeira; FARIA FILHO, Luciano Mendes; VEIGA, Cynthia Greive. (org.). **500 anos de educação no Brasil**. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

MATTOS, limar Rohrloff. Do Império à República. **Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, vol. 2, n. 4, 1989.

MELLO, José Antônio Gonsalves de. O Diário de Pernambuco e a História Social do Nordeste (1849-1889). Recife: Diário de Pernambuco, 1975.

MOACYR, Primitivo. **A instrução e as províncias (subsídios para a história da educação no Brasil) - 1835-1889**. São Paulo: Cia. Editora Nacional, 3 vols., 1939.

MUNHOZ, Fabiana Garcia. VIDAL, Diana Gonçalves. Experiência docente e transmissão familiar do magistério no Brasil. **Revista Mexicana de Historia de la Educación**, 3 vol, n. 6, 2015.

NASCIMENTO, Luiz do. **História da Imprensa em Pernambuco (1821-1954)**. Vol II. Diários do Recife – 1829-1900. UFPE: Imprensa Universitária, 1966.

NERY, V. S. C.; M.S.A. FRANCA; CASTRO, C. A. Fiscalização e inspeção da Instrução Pública Primária na Província do Pará (1851-1882). *In: 1 Anped Norte*, 2016, Belém. 1 ANPED. Belém: Editora da UFPA, 2016. v. 1. p. 1-19.

NEVES, Dimas Santana Souza. **As armas e as almas: dispositivos disciplinares e a inspeção escolar em Mato Grosso (1889-1930)**. 2004, 267 f. Dissertação (Mestrado em Educação – Universidade Federal de Mato Grosso, Cuiabá – Biblioteca Depositária: Biblioteca Central da UFMT e Biblioteca Setorial do IE.

NÓVOA, António. Para um estudo sócio-histórico da gênese e do desenvolvimento da profissão docente. **Teoria e Educação**, Porto Alegre, n. 4, 1991.

NÓVOA, António. (org.) **Os professores e sua formação**. Lisboa, Publicações Dom Quixote, 1992.

PASSOS, Mauro (org.). **A mística da identidade docente: tradição, missão e profissionalização**. Belo Horizonte, MG: Fino Traço, 2011.

PAUFERRO, Nezilda do Nascimento Silva. **As Matrizes Históricas da Inspeção Escolar no Brasil: mecanismo de controle do trabalho docente em Alagoas (1840-1889)**. 2010, 153 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de

Alagoas, Maceió. Biblioteca Depositária: Biblioteca da Universidade Federal de Alagoas.

PEIXOTO, Flávia Maria. **A escola normal oficial de Pernambuco: a inserção das mulheres.** 2006. 135f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), Recife, 2006.

PERES, Pedro Correa de Araújo. **A emergência da profissão docente no espaço público estatal: do mestre-escola ao professor público primário em Pernambuco.** 2006. 178f. Dissertação (Mestrado em História) – Programa de Pós-Graduação da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), Recife, 2006.

REVEL, Jacques. **Jogos de escalas: a experiência da micro-análise.** Rio de Janeiro, Fundação Getúlio Vargas, 1996.

SANTOS, Yan Soares. **A sociedade propaganda da Instrução Pública e suas ações de qualificação profissional em Recife (1872-1903).** 2014. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), Recife, 2014.

SANTOS, Yan Soares. **Associativismo e docência no Recife: estratégias de atuação sociopolítica de trabalhadores docentes entre os anos 1872-1915.** 2021. 294 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2021.

SANTOS, Yan Soares & OLIVEIRA, Ramon de. As ações dos trabalhadores no campo da qualificação profissional em Recife (1889-1930). **Revista HISTEDBR On-line.** Campinas, nº 52, p. 75-89, set, 2013.

SANTOS, Yan Soares; LIMA, Dayana Raquel Pereira de; SILVA, Adriana Maria Paulo da. Imprensa e docência em Pernambuco, 1883-1884. **Anais Eletrônicos...** IX Congresso Brasileiro de História da Educação. João Pessoa, PB: SBHE, 2017, p. 4651.

SAVIANI, D.; CARVALHO, M. M. C. de; VIDAL, D.; ALVES, C.; GONÇALVES NETO, W. Sociedade Brasileira de História da Educação: constituição, organização e realizações. **Revista Brasileira de História da Educação**, v.11, n.3, p.13-45, set-dez, 2011.

SENA, Fabiana. **Império das cartas nos jornais: coletânea de cartas sobre a Instrução Pública no Nordeste do século XIX.** João Pessoa: Editora UFPB, 2019.

SENA, Fabiana. **A tradição da civilidade nos livros de leitura no Império e na Primeira República.** Campina Grande: Eduepb, 2017.

SCHUELER, Alessandra Frota Martinez. **Culturas escolares e experiências docentes na cidade da corte do Rio de Janeiro (1854 – 1889).** 2002. 100 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal Fluminense (UFF). Rio de Janeiro, 2002.

SCHUELER, Alessandra Frota Martinez de. **Culturas escolares e experiências docentes na cidade do Rio de Janeiro (1854-1889)**. 2002. 280 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação da Universidade Federal Fluminense (UFF), Niterói, 2002.

SCHUELER, A. F. M. de. **Representações da docência na imprensa pedagógica na Corte imperial (1870-1889): o exemplo da Instrução Pública**. *Educação e Pesquisa*. São Paulo, v. 31, n. 3, p. 379-390, set./dez. 2005.

SILVA, Adriana Maria Paulo da. **Processos de construção das práticas de escolarização em Pernambuco, em fins do século XVIII e primeira metade do século XIX**. Recife: Editora Universitária da UFPE, 2007.

SILVA, Adriana Maria Paulo da. Eu, você, Billie Holliday e a(s) História(s): conversas de sala de aula. *Cadernos de História (UFU)*, Editora Universitária da UFPE, v. 3, p. 241-268, 2005.

SILVA, Adriana Maria Paulo da. “Uma escola diferente”. *Revista de História da Biblioteca Nacional*, 5 (55), abr. 2010, Rio de Janeiro, p. 80-83.

SILVA, Adriana Maria Paulo da. Notas para o estudo da instituição da obrigatoriedade da educação primária na província de Pernambuco. In: VIDAL, Diana Gonçalves; SÁ, Elizabeth Figueiredo de; SILVA, Vera Lúcia Gaspar da (org.). **Obrigatoriedade escolar no Brasil**. Universidade Federal do Mato Grosso: EdUFMT, 2013, p. 209-226.

SILVA, Adriana Maria Paulo da; OLIVEIRA, Ramon de. O trabalho docente anunciado no Diário de Pernambuco entre 1851 e 1890. *Trabalho & Educação*, Belo Horizonte, v.23, n.1, p. 275-295, jan-abr, 2014. Disponível em <https://periodicos.ufmg.br/index.php/trabedu/article/download/9305/6681/26904>. Último acesso em junho de 20

SILVA, Severino Vicente da. **Anotações para uma visão de Pernambuco no início do século XX**. Recife: Editora UFPE, 2014.

SILVA, Denise Guilherme da. **Ilhas de saber: Prescrições e práticas das escolas isoladas do Estado de São Paulo (1933-1943)**. 2004, 138 f. Dissertação (Mestrado em Educação: História, Política, Sociedade) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo. Biblioteca Depositária: PUCSP.

SILVA, Anete Charnet Gonçalves da. **Inspeção Médica Escolar em São Paulo (1911 - 1930)**. A Escola como Lugar de Higiene e Saúde.' 2001, 120 f. Dissertação (Mestrado em Educação: História, Política, Sociedade) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo. Biblioteca Depositária: Biblioteca Central da PUCSP.

TEIXEIRA, Gloria Maria. **"Ação da Diretoria da Instrução Pública na Província de Santa Catarina no Período de 1858 A 1874: Inspeção Escolar na Afirmção da Educação como Força Civilizatória"** 01/03/2005 216 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal De Santa Catarina, Florianópolis.

VELOSO, Geisa Vagela. Inspeção escolar e as estratégias de demarcação de espaço de poder e autonomia profissional (1912-1914). **Revista Brasileira de História da Educação**, nº 23, p. 133-167, maio/ago. 2010.

VIDAL, Diana Gonçalves. No interior da sala de aula: ensaio sobre cultura e prática escolares. **Currículo sem Fronteiras**, v. 9, n.1, Jan/Jun 2009.

VIDAL, Diana Gonçalves; FILHO, Luciano Mendes de Faria. História da Educação no Brasil: a constituição histórica do campo (1880-1970). **Revista Brasileira de História**. São Paulo, v. 23, nº 45, 2003.

XAVIER, Libânia; TAMBARA, Elomar; PINHEIRO, Antonio Carlos Ferreira. **História da Educação no Brasil**: matrizes interpretativas, abordagens e fontes predominantes na primeira década do século XX. Vitória: EDUFES, 2011.

ZACARIAS, Audenice Alves dos Santos. Primeira República em Pernambuco: flagelos da representação política (1904 – 1911). **CLIO: Revista de Pesquisa Histórica** (Recife. Online), n. 37, Jan-Jun, 2019.

APÊNDICE

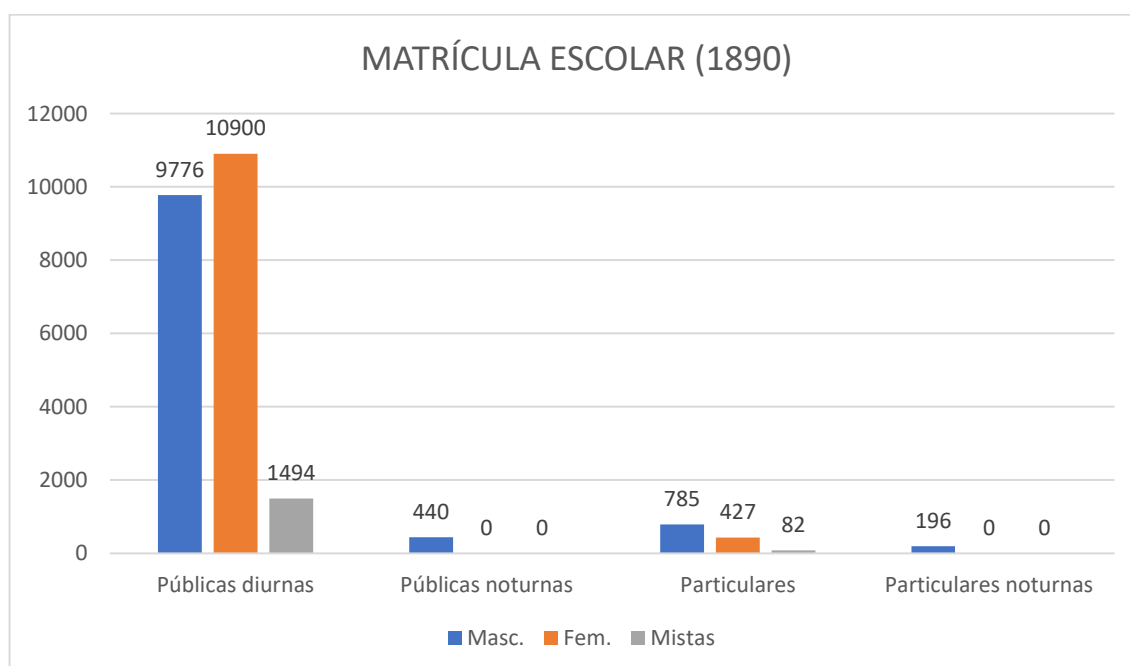
I - Dados estatísticos da Instrução Pública (1889 – 1911)⁶³

Escolas públicas de ensino primário (1889 – 1890)

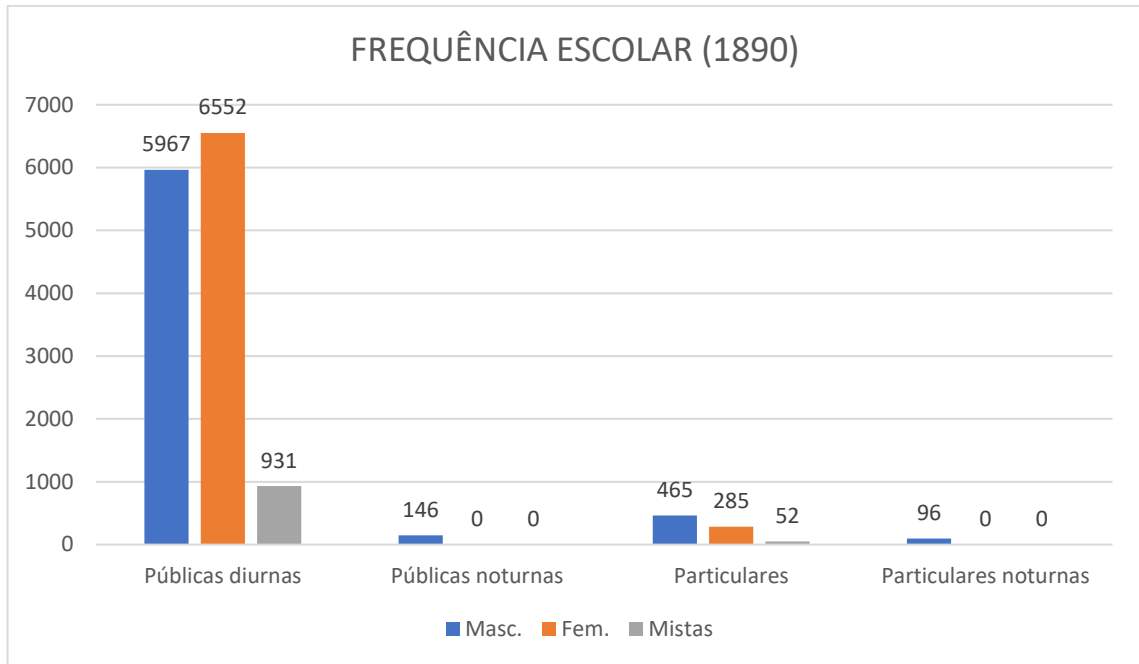
<i>Nº de escolas em 1889</i>	484
<i>Nº de escolas criadas em 1890</i>	16
<i>Nº de escolas restauradas em 1890</i>	16
<i>Nº de escolas suprimidas em 1890</i>	16
<i>Total de escolas</i>	503

Órgãos responsáveis pelos estabelecimentos de ensino (1889 – 1890)

<i>Governo Estadual</i>	503
<i>Estado Federal</i>	6
<i>Escolas Particulares</i>	194
<i>Escolas Subvencionadas</i>	13
<i>Total de escolas</i>	716



⁶³ Os gráficos e tabelas aqui expostos foram produzidos com base nos dados encontrados nos relatórios dos inspetores gerais da Instrução Pública entre os anos de 1889 e 1911.

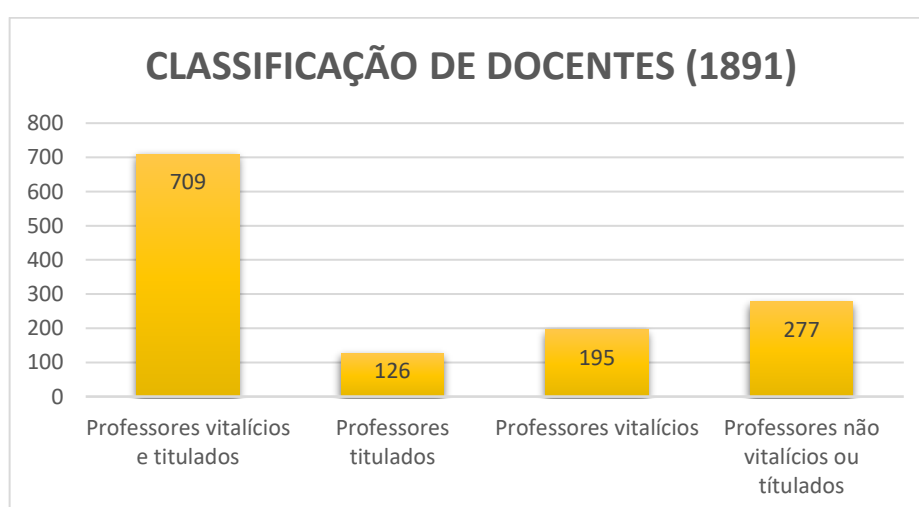
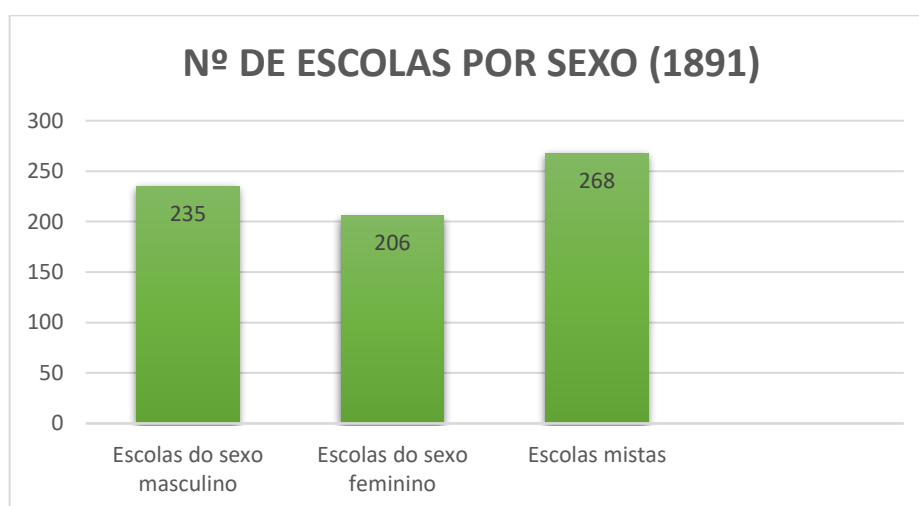
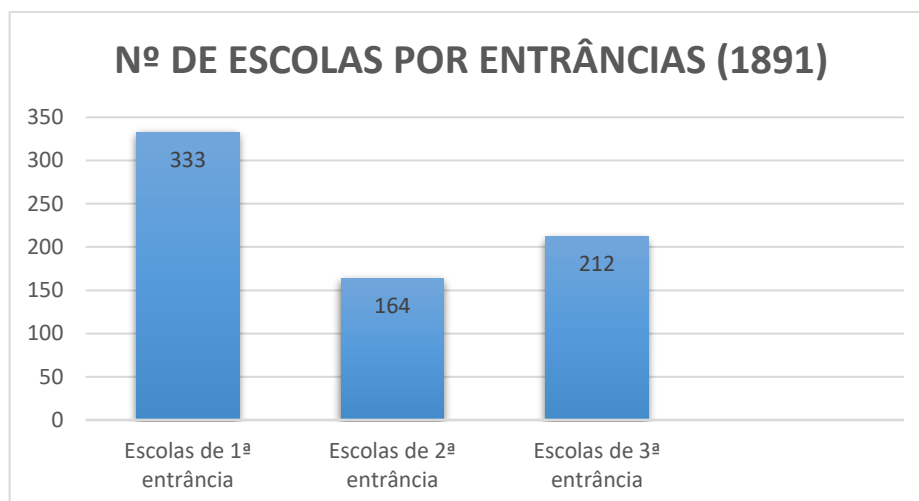


Escolas públicas de ensino primário (1891)

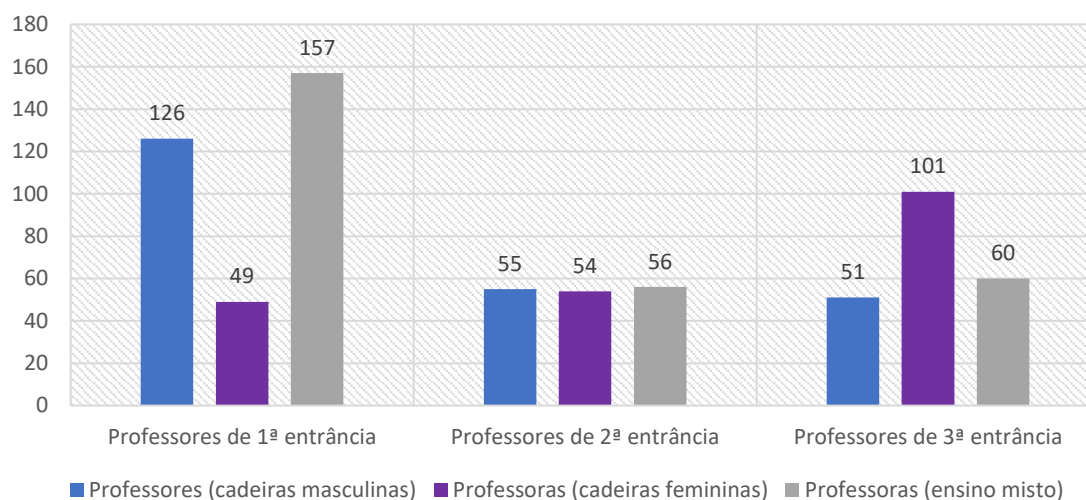
<i>Nº de escolas em 1890</i>	503
<i>Nº de escolas criadas em 1891</i>	214
<i>Nº de escolas restauradas em 1891</i>	1
<i>Nº de escolas suprimidas em 1891</i>	9
<i>Total de escolas</i>	709

Órgãos responsáveis pelos estabelecimentos de ensino (1891)

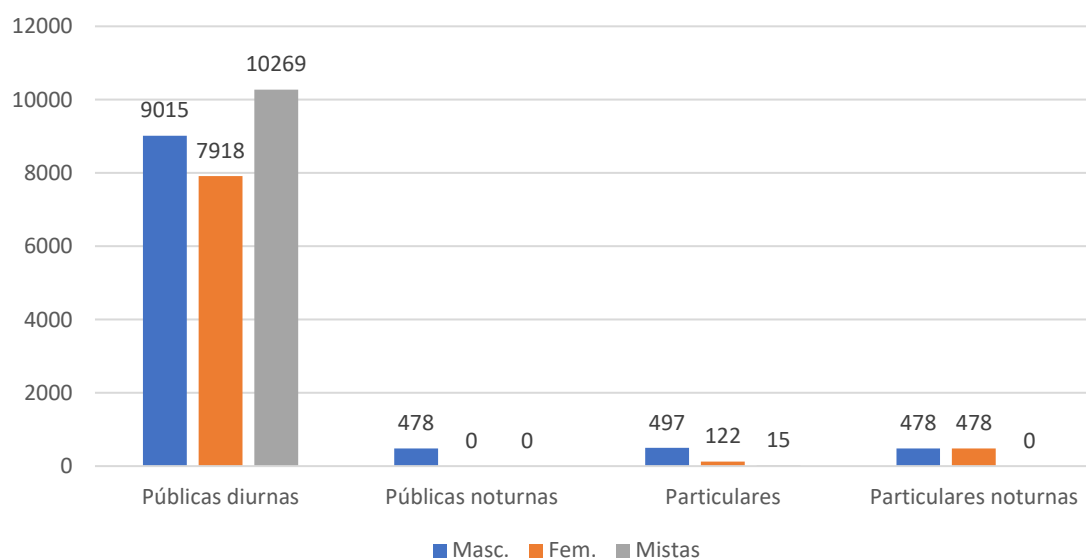
<i>Governo Estadual</i>	709
<i>Estado Federal</i>	6
<i>Escolas Particulares</i>	125
<i>Escolas Subvencionadas</i>	13
<i>Total de escolas</i>	853

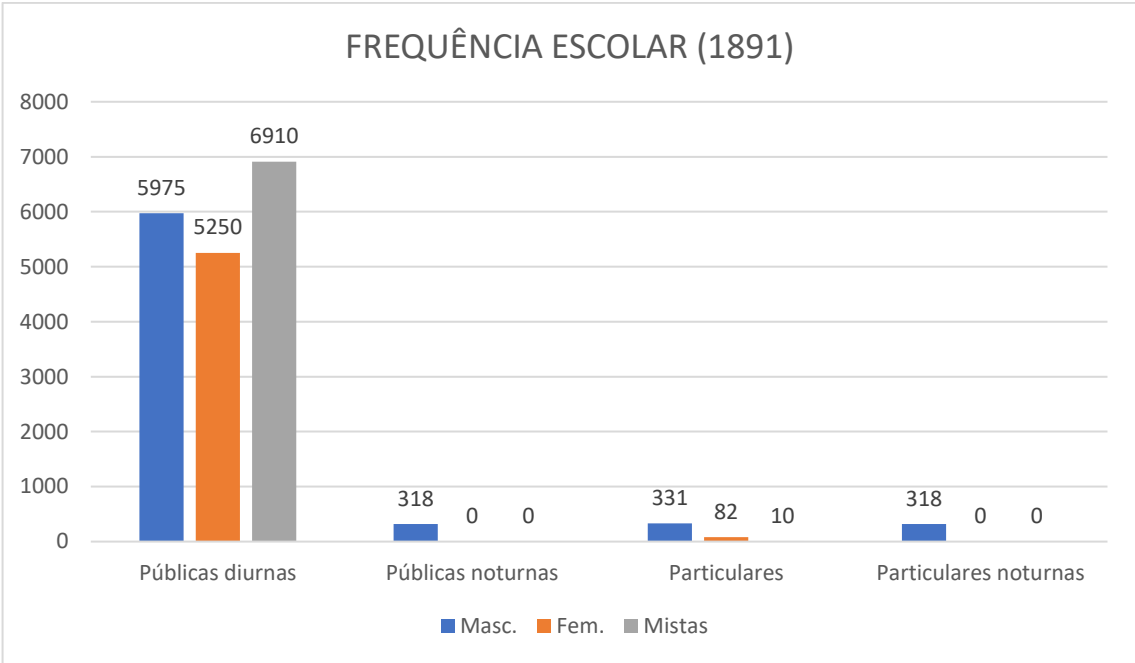


CATEGORIZAÇÃO DOCENTE A PARTIR DAS ENTRÂNCIAS (1891)



MATRÍCULA ESCOLAR (1891)



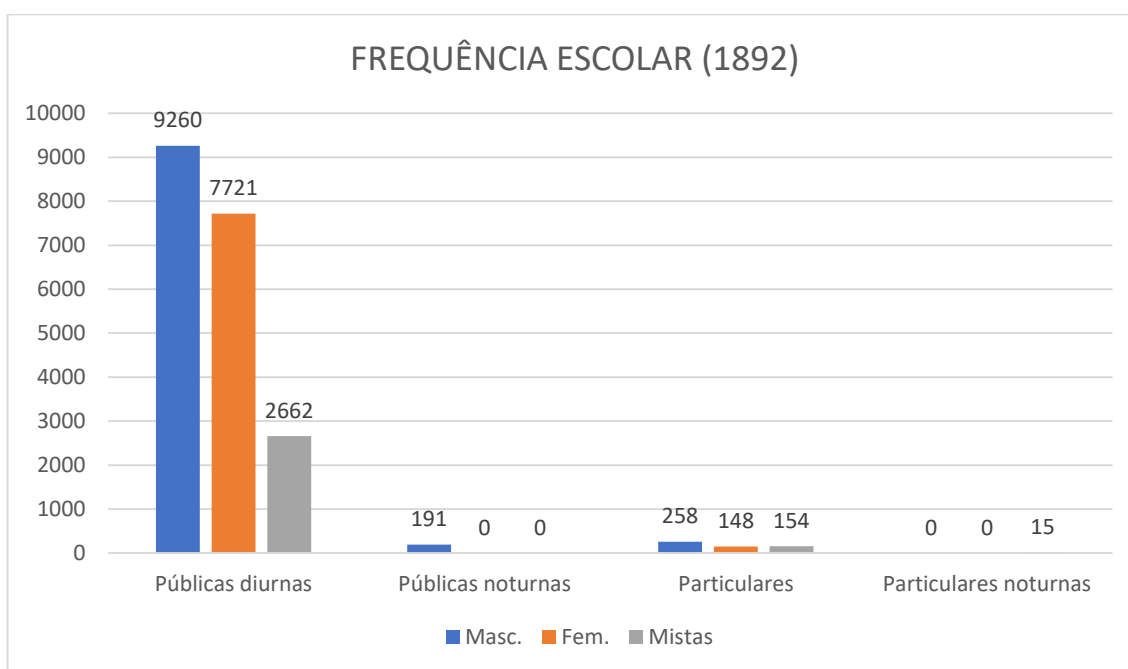
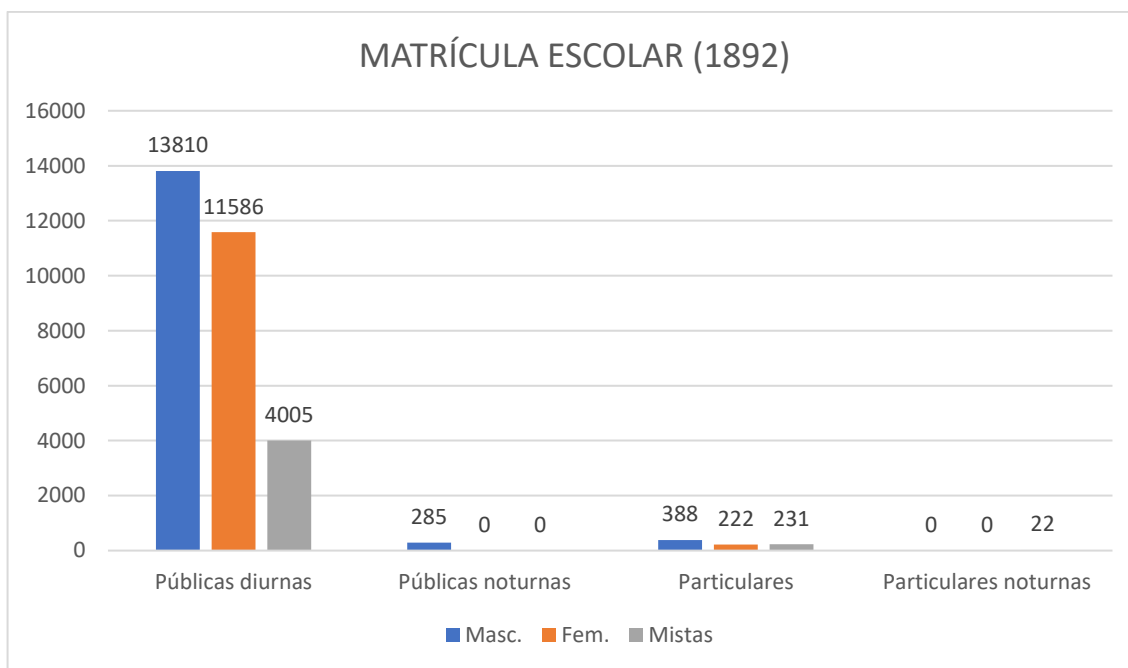


Escolas públicas de ensino primário (1892)

<i>Nº de escolas em 1891</i>	709
<i>Nº de escolas criadas em 1892</i>	0
<i>Nº de escolas restauradas em 1892</i>	0
<i>Nº de escolas suprimidas em 1892</i>	9
<i>Total de escolas</i>	700

Órgãos responsáveis pelos estabelecimentos de ensino (1892)

<i>Governo Estadual</i>	700
<i>Estado Federal</i>	6
<i>Escolas Particulares</i>	75
<i>Escolas Subvencionadas</i>	13
<i>Total de escolas</i>	794



Escolas de ensino primário – Antes do processo de reorganização do ensino (1896)⁶⁴

⁶⁴ Organização das escolas a partir do Regulamento de 23 de janeiro de 1896.

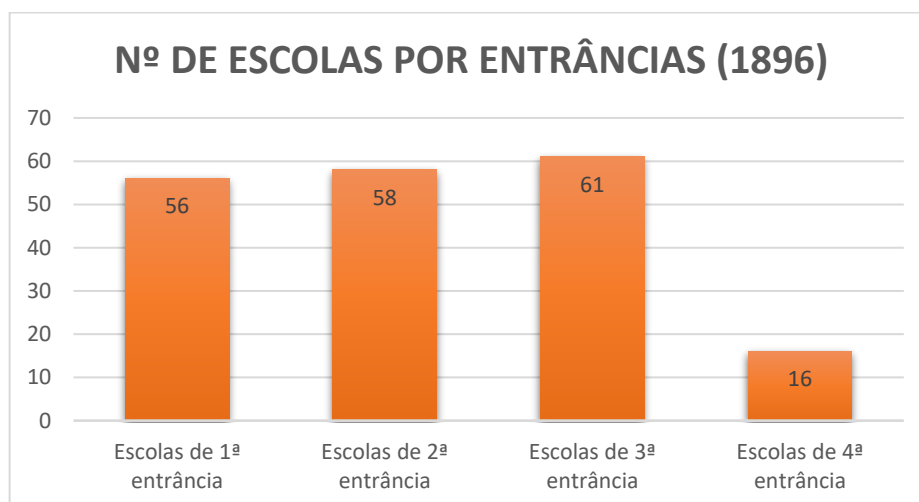
<i>Escolas preliminares estaduais</i>	316
<i>Escolas complementares</i>	3
<i>Escolas preliminares - Casa de Detenção</i>	1
<i>Escolas preliminares para cegos, surdos-mudos no Asilo de Mendicidade</i>	2
<i>Escolas na Usina Cachoeira Lisa de Silva Borges & C.</i>	1
Total de escolas	323

Escolas de ensino primário – Após o processo de reorganização do ensino (1896)⁶⁵

<i>Escolas do sexo masculino</i>	80
<i>Escolas do sexo feminino</i>	69
<i>Escolas mistas</i>	42
<i>Escolas complementares</i>	6
Total de escolas	197

Nomeações docentes – Após o processo de reorganização do ensino (1896)

Professores nomeados para escolas preliminares	190
Professores nomeados para escolas complementares	6
Professores declarados em disponibilidade	100
Nomeações sem efeito	37
Nomeações feitas dentre os que estavam em disponibilidade	16



⁶⁵ Organização das escolas a partir do Regulamento de 30 de julho de 1896, expedido para execução da lei nº 201 de 2 de julho – que revogou o regulamento anterior.

(OBS: As 6 escolas complementares não eram incluídas na classificação das entrâncias)

Vencimentos dos docentes das escolas preliminares estaduais (1896)

Quantidade	Categoria	Valor por docente	Valor total
16	Professores de 4ª entrância	3:000\$000	48:000\$000
61	Professores de 3ª entrância	2:100\$000	128:100\$000
58	Professores de 2ª entrância	1:800\$000	104:400\$000
56	Professores de 1ª entrância	1:800\$000	100:800\$000
Valor total		381:300\$000	

Vencimentos dos docentes das escolas complementares (1896)

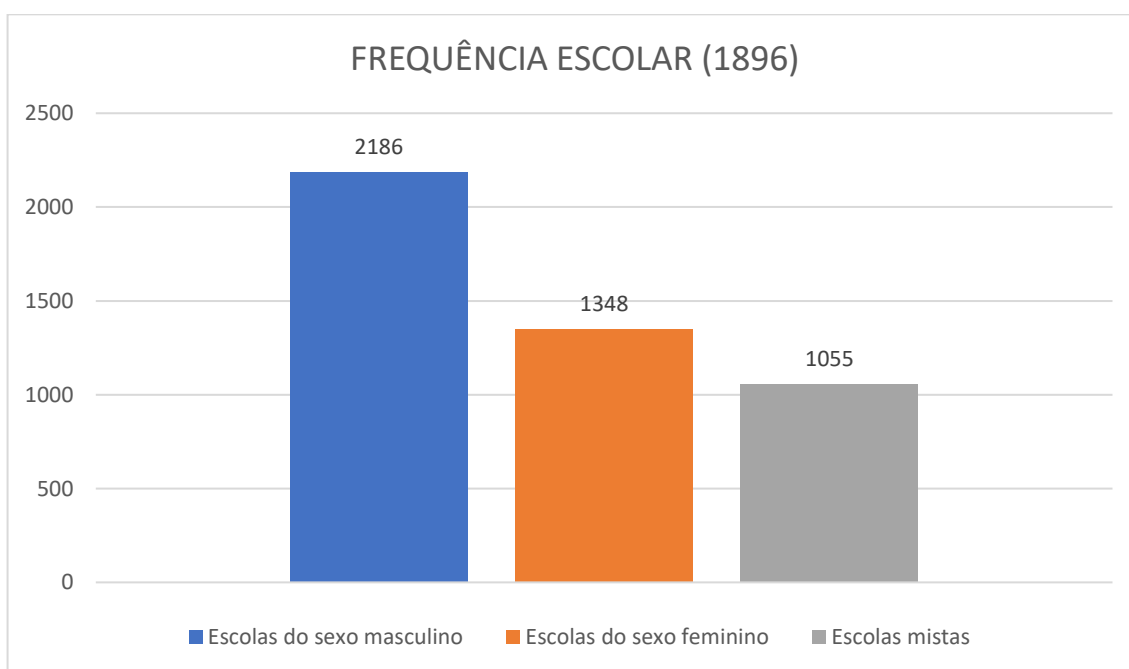
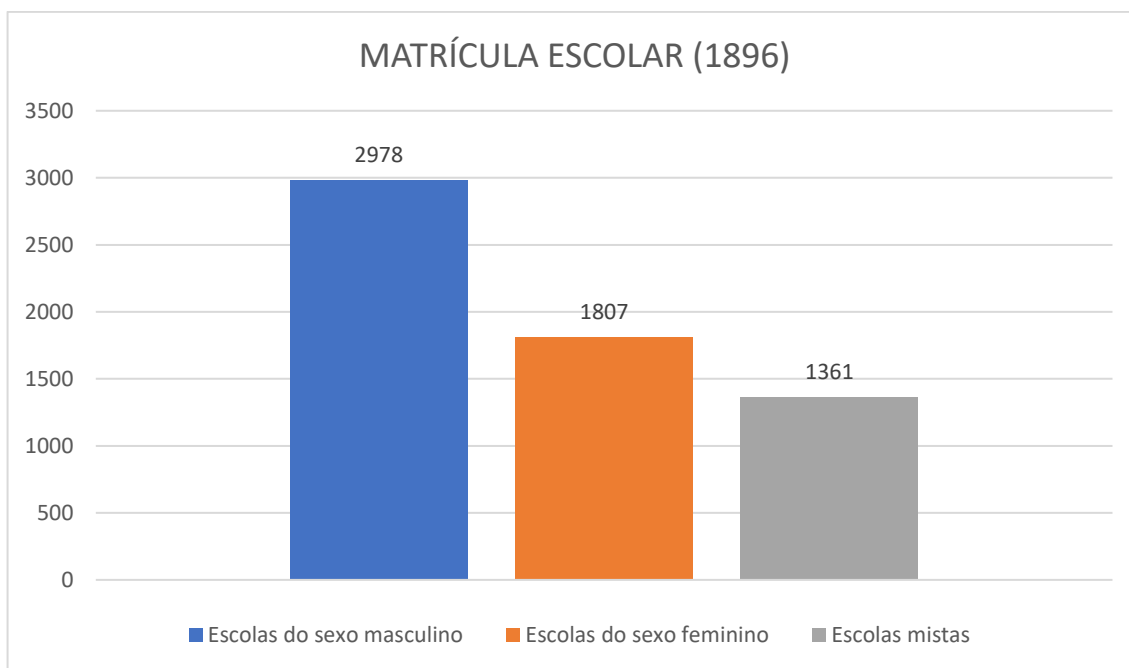
Quantidade	Categoria	Valor por docente	Valor total
6	Professores das escolas complementares	2:400\$000	14:400\$000

Despesas com o “primeiro estabelecimento” de cadeiras públicas (1896)

Categoria	Valor total
Professores de 1ª e 2ª entrância	3:000\$000
Aluguel de casas para escolas	97:500\$000
Móveis e materiais escolares para as escolas públicas	22:000\$000

Verba para gratificações e “professores em disponibilidade” (1896)

Categoria	Valor total
Docentes em disponibilidade	90:000\$000
Gratificações	53:000\$000



Orçamento das despesas previstas para Secretaria da Instrução Pública para o ano de 1897

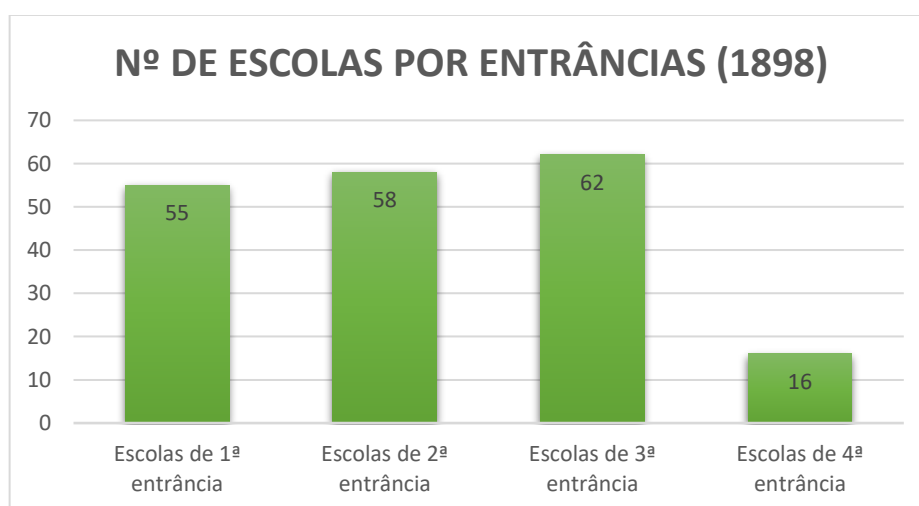
Quantidade	Cargo	Valor previsto
1	Inspetor Geral da Instrução Pública	7:200\$000
1	Secretário da Instrução Pública	5:400\$000

1	1º oficial da Secretaria da Instrução Pública	4:200\$000
2	2º oficial (Arquivista)	3:200\$000
3	2º Oficiais da Secretaria da Instrução Pública	7:200\$000
1	Porteiro	2:400\$000
1	Porteiro continuo	1:500\$000
1	Servente	1:500\$000
Valor total		32:100\$000

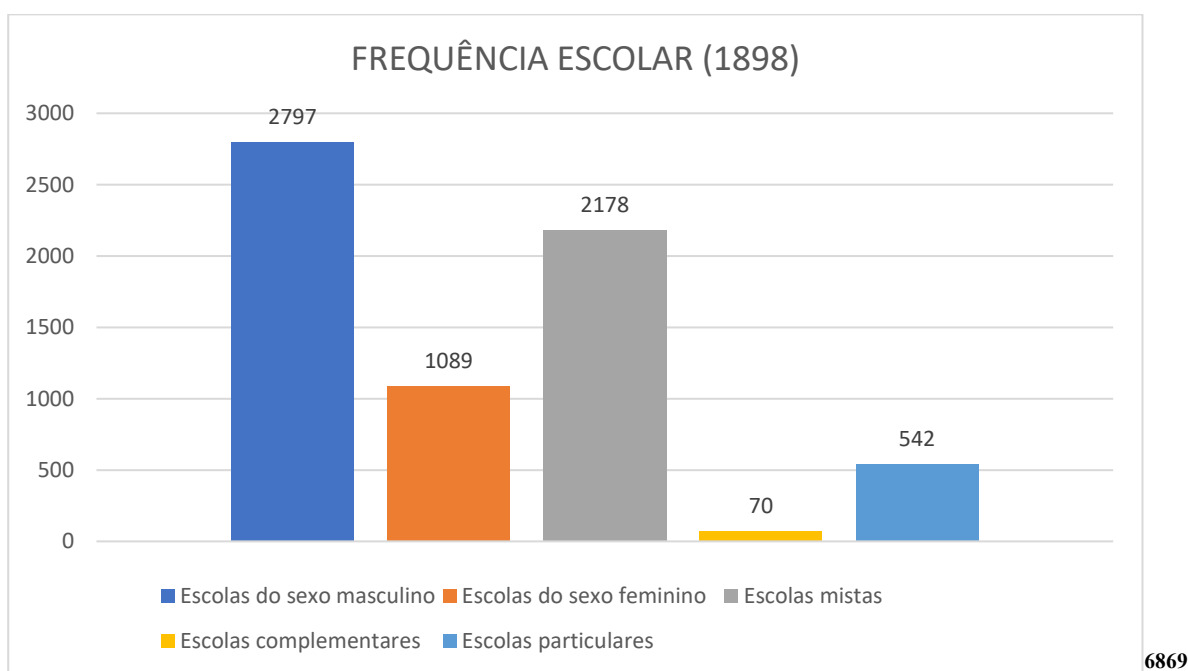
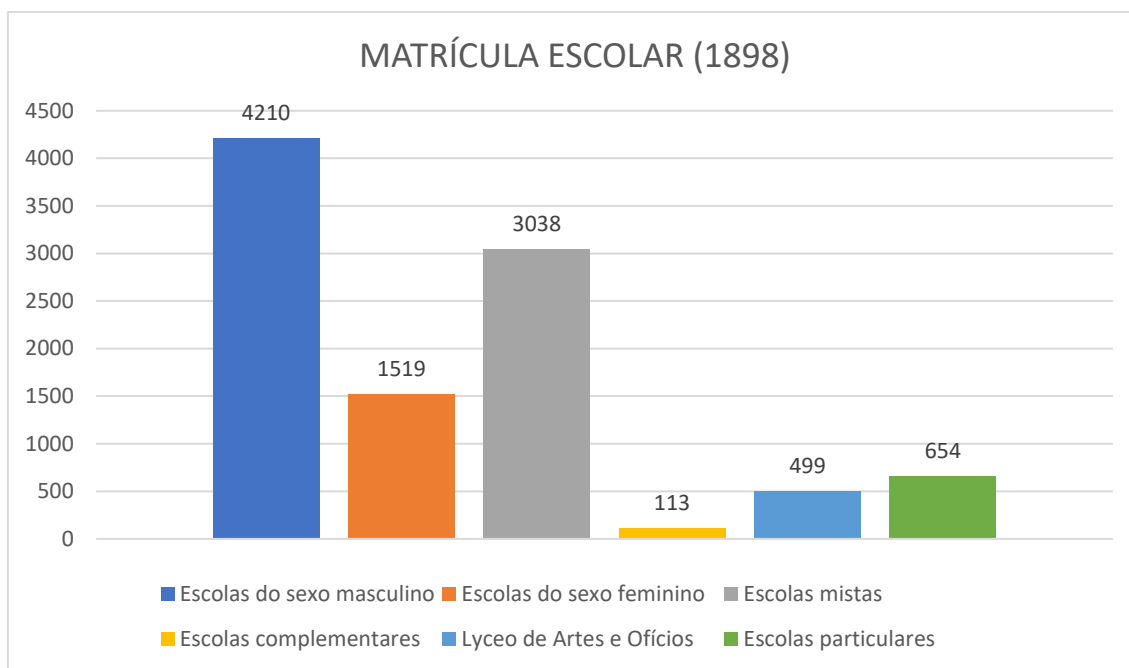
Diferença para mais do Inspetor Geral, e 3º Oficiais da Secretaria⁶⁶	500\$000
Expediente com o asseio, limpeza e concerto de móveis da Repartição	2:000\$000
Valor total atualizado	34:600\$000

Escolas de ensino primário (1898)

<i>Escolas do sexo masculino</i>	80
<i>Escolas do sexo feminino</i>	69
<i>Escolas mistas</i>	41
<i>Industrial Frei Caneca</i>	1
<i>Escolas complementares</i>	6
Total de escolas	197



⁶⁶ Esse valor estava de acordo com o Art. 2º § 1º da Lei nº 121 de 28 de junho de 1895. Entretanto, não foi possível localizar a referida lei, nem mais informações para especificar a possibilidade de utilização desta verba, especificamente.



Orçamento das despesas previstas para Secretaria da Instrução Pública para o ano de 1898

Quantidade	Cargo	Valor previsto
1	Inspetor Geral da Instrução Pública	7:200\$000

⁶⁷ No que se refere aos dados quantitativos de matrículas das escolas particulares, vale mencionar que o número de escolas do sexo feminino (323) é consideravelmente superior ao número de escolas do sexo masculino (271) e escolas mistas (60).

⁶⁸ No que tange aos dados quantitativos relativos à frequência escolar das escolas particulares, os números são os seguintes: escolas do sexo masculino: 231; escolas do sexo feminino: 257; escolas mistas: 54.

⁶⁹ Não foi possível ter acesso ao número de frequência do 'Lyceo de Artes e Ofício'.

1	Secretário da Instrução Pública	5:400\$000
1	1º oficial da Secretaria da Instrução Pública	4:200\$000
2	2º oficial (Arquivista)	3:200\$000
3	2º Oficiais da Secretaria da Instrução Pública	7:200\$000
1	Porteiro	2:400\$000
1	Porteiro contínuo	1:500\$000
1	Servente	1:500\$000

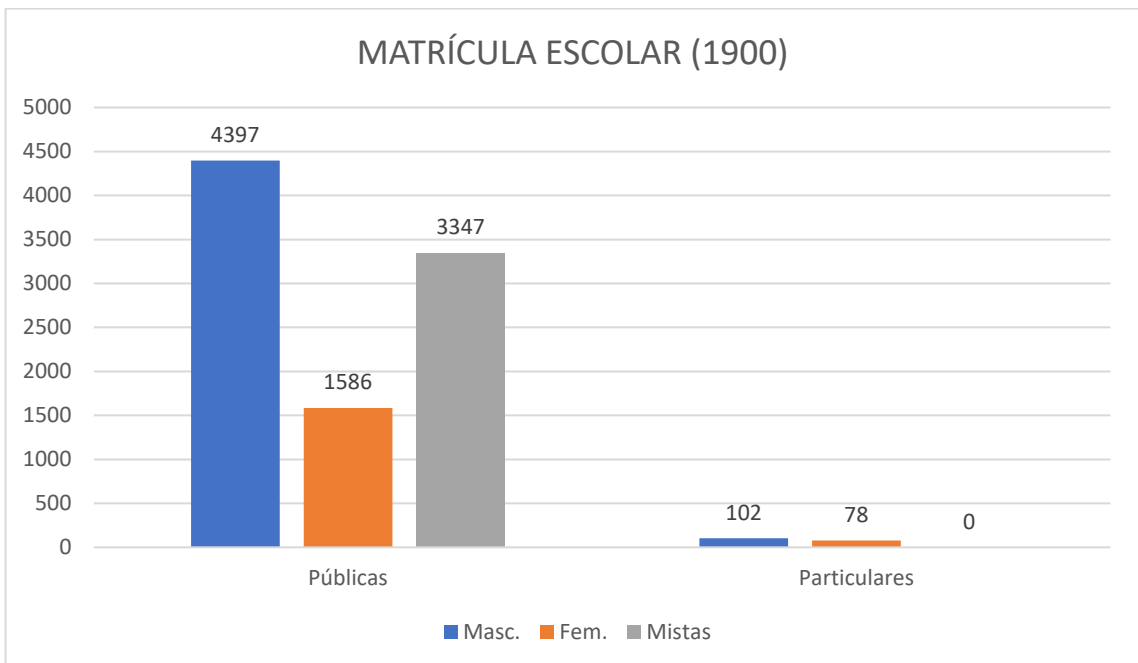
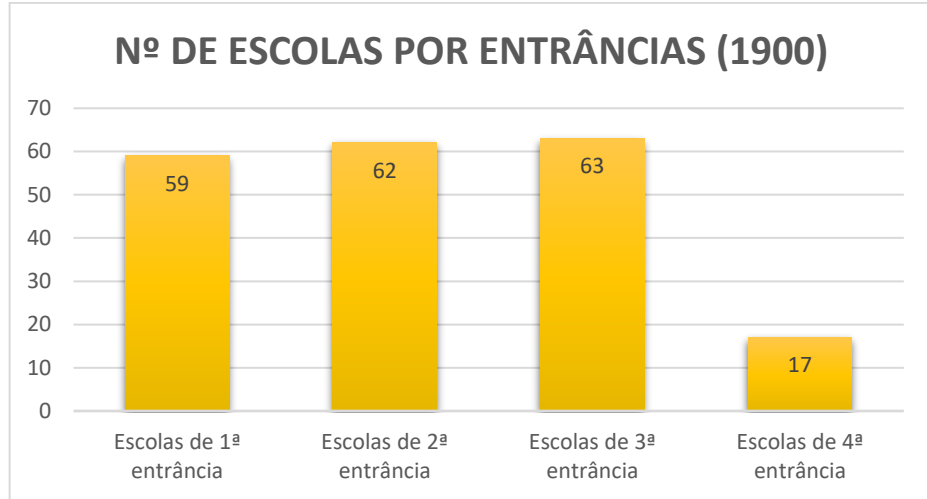
Diferença para mais do Inspetor Geral, e 3º Oficiais da Secretaria	500\$000
Expediente com o asseio, limpeza e concerto de móveis da Repartição	3:500\$000
Valor total atualizado	36:100\$000

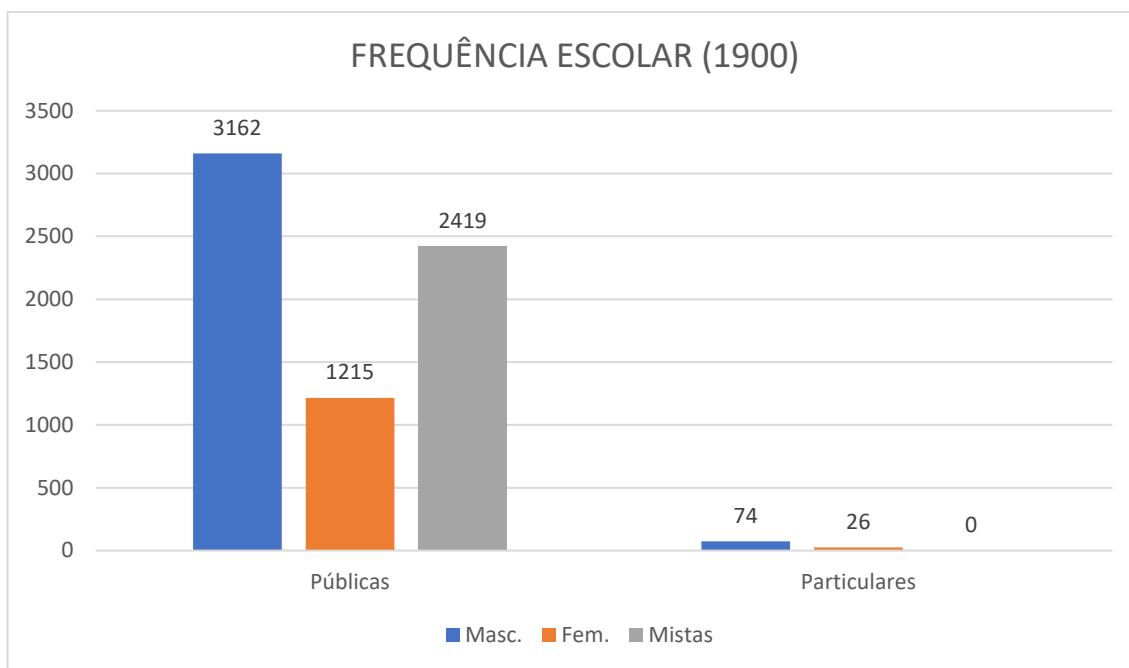
Despesas com o “primeiro estabelecimento” de cadeiras públicas (1898)

Quantidade	Categoria	Valor por docente	Valor total
16	Professores de 4ª entrância	3:000\$000	48:000\$000
62	Professores de 3ª entrância	2:100\$000	130:000\$000
58	Professores de 2ª entrância	1:800\$000	104:400\$000
55	Professores de 1ª entrância	1:800\$000	99.000\$000
Valor total		381:600\$000	

Escolas de ensino primário (1900)

<i>Escolas do sexo masculino</i>	81
<i>Escolas do sexo feminino</i>	69
<i>Escolas mistas</i>	45
<i>Escolas complementares</i>	6
<i>Total de escolas</i>	201





Orçamento das despesas previstas para Secretaria da Instrução Pública para o ano de 1900

Quantidade	Cargo	Valor previsto
1	Inspetor Geral da Instrução Pública	7:200\$000
1	Secretário da Instrução Pública	5:400\$000
1	1º oficial da Secretaria da Instrução Pública	4:200\$000
2	2º oficial (Arquivista)	3:200\$000
2	3º Oficiais da Secretaria da Instrução Pública	4:800\$000
1	Porteiro	2:400\$000
1	Porteiro contínuo	1:500\$000
1	Servente	1:000\$000

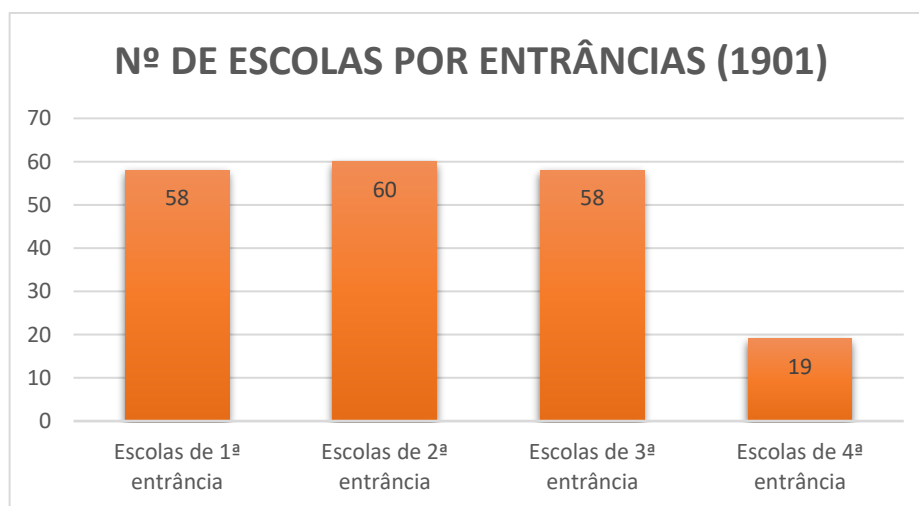
Diferença para mais do Inspetor Geral, e 3º Oficiais da Secretaria	100\$000
Expediente com o asseio, limpeza e concerto de móveis da Repartição	2:400\$000
Para publicação da Revista da Instrução Pública	2:000\$000
Professores primários e gratificações extraordinárias⁷⁰	419:900\$000
Primeiro estabelecimento	2:000\$000

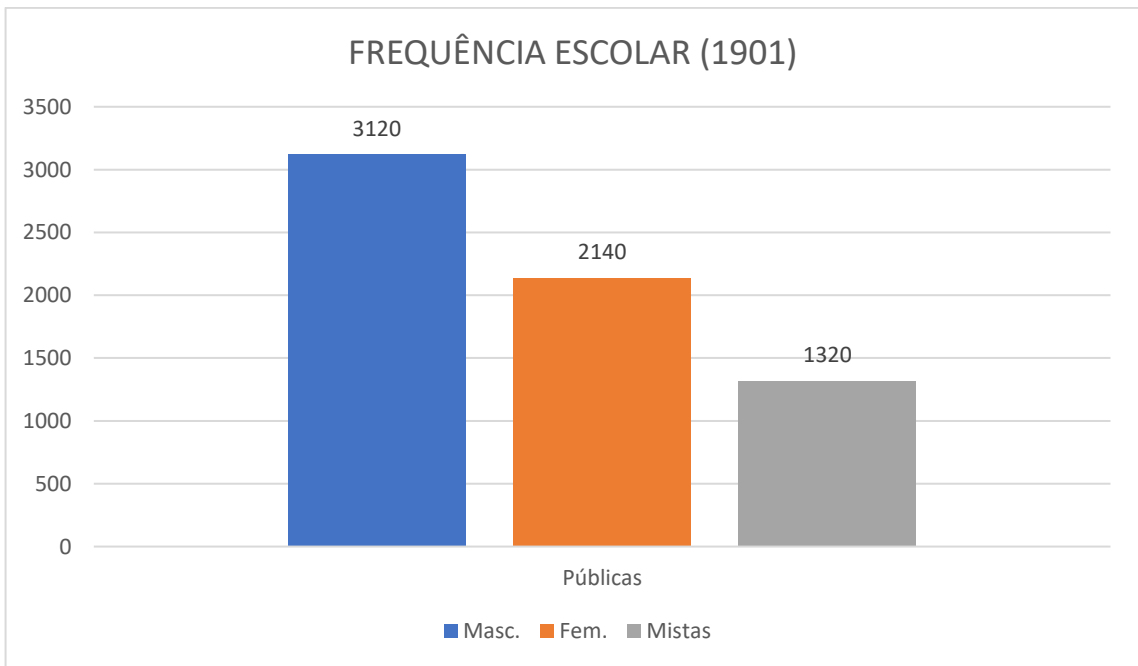
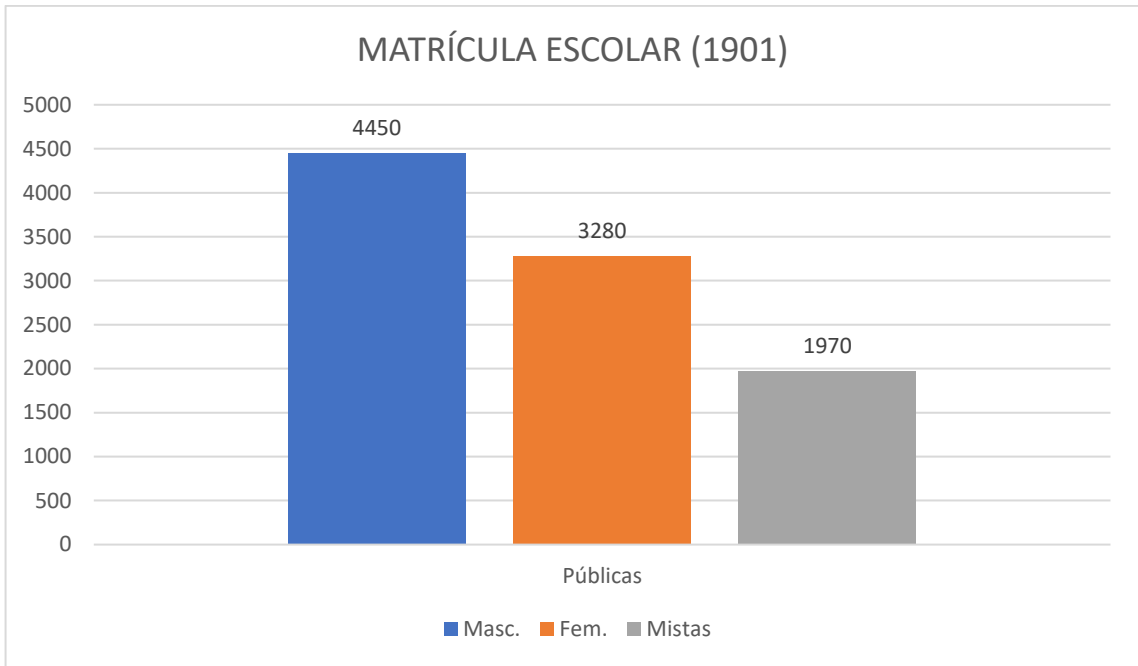
⁷⁰ Neste orçamento, estavam incluídos, inclusive, os professores das escolas complementares.

Alugueis de casas para aulas e expediente (pagamento dos zeladores incluso)	97:500\$000
Móveis e materiais escolares	15:000\$000
Livros elementares para distribuir com alunos pobres	10:000\$000
Professores em disponibilidade	50:000\$000
Vencimento do professor de Latim e Francês da cidade de Vitória	2:800\$000

Escolas de ensino primário (1901)

<i>Escolas do sexo masculino</i>	76
<i>Escolas do sexo feminino</i>	73
<i>Escolas mistas</i>	46
<i>Escolas complementares</i>	6
<i>Total de escolas</i>	201





II – Levantamento de trabalhos sobre a fiscalização e controle do ensino 1999 - 2025

TÍTULO	AUTOR	TIPO	ANO	LOCALIZAÇÃO/ REFERÊNCIA
Inspeção escolar em Santa Catarina no século XIX: primeiras aproximações.	Rosemari Conti Gonçalves	Artigo	1999	GONÇALVES, R. C. A inspeção escolar em Santa Catarina no século XIX: primeiras aproximações. <i>Ágora</i> , v. 14, n. 30, 1999.
Inspection of Home Education in European Countries	Henk Blok & Sjoerd Karsten	Artigo	1999	Blok, H., & Karsten, S. (2011). Inspection of Home Education in European Countries. <i>European Journal of Education</i> , 46(1), 138–152. http://www.jstor.org/stable/41231564
Inspectorates of education in Europe: A descriptive study	Johan C. van Bruggen	Texto	1999	Maes, Bart, Vereecke, Els, & Zaman, Martine (1999). Inspectorates of education in Europe: A descriptive study. Brussels: SICI.
La Inspección Educativa. Siglo y medio de la inspección educativa em España (1849-1999).	Alfredo Mayorga Manrique	Artigo	2000	MANRIQUE, Alfredo Mayorga. La Inspección Educativa. Siglo y medio de la inspección educativa em España (1849-1999). Madrid: Grupo Santillana de Ediciones, 2000.
La inspección escolar en México, 1810-1834: el caso del Estado de México.	Lucía Garcia Lopes	Artigo	2002	Revista Brasileira de História da Educação: SBHE, n.º 3, jan./jun.
L'inspection générale de l'enseignement supérieur au XIXe siècle	Guy Caplat	Monografia	2002	GUY CAPLAT, Bernadette LEBEDEFF-CHOPPIN, L'inspection générale de l'enseignement supérieur au XIXe siècle, Paris, INRP, 2002.
Deux cents ans d'inspection générale (1802-2000).	Jean-François Condette	Artigo	2002	SAVOIE, Philippe. La rude jeunesse d'un corps 1802-1850. In: Deux cents ans d'Inspection générale 1802-2002. Mélanges historiques. Sous la direction de

				Jean-Pierre Rioux. Association pour la célébration du bicentenaire d l'Inspection générale de l'Éducation nationale. France: Librairie Arthème Fayard, 2002.
Inspeção, civilidade e progresso.	Rosemari Conti Gonçalves	Artigo	2004	GONÇALVES, Rosemari Conti. <i>Inspeção, civilidade e progresso</i> . In: Anais da 27ª Reunião Anual da ANPED, 2004.
Serviço de inspeção da Instrução Pública na província paulista (1827-1851)	Valdeniza Maria Lopes da Barra	Artigo	2004	BARRA, Valdeniza Maria Lopes da. Serviço de inspeção da Instrução Pública na província paulista (1827-1851). Guanicuns. Rev. Faculdade de Educação e Ciências Humanas Anicuns. FECHA/FEA. Goiás, 01, 171-187, 2004.
Governo dos professores primários na Corte Imperial: um estudo acerca de dispositivos de inspeção docente.	Angélica Borges	Trabalho de conclusão de curso	2005	Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ)
Fiscalização e controle nas escolas do Paraná Província: origem, organização e processo de desenvolvimento.	Maria Cecília Marins Oliveira	Artigo	2005	OLIVEIRA, Maria Cecília Marins. Fiscalização e controle nas escolas do Paraná Província: origem, organização e processo de desenvolvimento. 2º Seminário Nacional Estado e Políticas Sociais no Brasil. 13 a 15 de outubro. UNIOESTE, Cascavel, 2005.
A civilização pelo olhar: práticas e discursos da inspeção na província de São Paulo no século XIX.	Célia Maria Benedicto Giglio	Artigo	2006	GIGLIO, Célia Maria Benedicto. A civilização pelo olhar: práticas e discursos da inspeção na província de São Paulo no século XIX. In: Pintassilgo et al. <i>História da escola em Portugal e no Brasil: circulação e apropriação de modelos culturais</i> . Edições Colibri: Lisboa, 2006. p. 347-364.

O Serviço de Inspeção Escolar Paulista e a Gestão da “falta” de professores (1885-1889).	Valdeniza Maria Lopes da Barra	Artigo	2006	BARRA, Valdeniza Maria Lopes da. O Serviço de Inspeção Escolar Paulista e a Gestão da “falta” de professores (1885-1889). In: VI Encontro Luso-Brasileiro de História da Educação, Uberlândia, 2006.
A ação da Inspetoria Geral da Instrução Pública na Província de Santa Catarina no período de 1874 a 1888: a precariedade da inspeção escolar como instrumento para a uniformização do ensino.	Elaine Cristina Marcílio	Dissertação	2006	MARCÍLIO, Elaine Cristina. A ação da Inspetoria Geral da Instrução Pública na Província de Santa Catarina no período de 1874 a 1888: a precariedade da inspeção escolar como instrumento para a uniformização do ensino. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2006.
Ordem no ensino: A inspeção de professores primários na Capital do Império brasileiro (1854-1865)	Angélica Borges	Dissertação	2008	Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ)
School self-evaluations and school inspections in Europe: An exploratory study	Frans J.G. Janssens; Gonnie H.W.C.H. van Amelsvoort	Artigo	2008	Janssens, Frans J. G., & Amelsvoort, Gonnie van (2008). School self-evaluations and school inspections in Europe: An exploratory study. Studies in Educational Evaluation, 34(1), 15-23. doi:10.1016/j.stueduc.2008.01.002
As matrizes históricas da inspeção escolar no Brasil:	Nezilda do Nascimento Silva	Dissertação	2010	PAUFERRO, Nezilda do Nascimento Silva. As matrizes históricas da inspeção escolar no Brasil: mecanismo de controle do trabalho docente em Alagoas (1840-1889).

mecanismo de controle do trabalho docente em Alagoas (1840-1889).				Dissertação (mestrado em Educação). Maceió: Universidade Federal de Alagoas, 2010.
Inspeção escolar.	Maria Helena Augusto	Texto	2010	AUGUSTO, Maria Helena. Inspeção escolar. In: OLIVEIRA, D.A.; DUARTE, A.M.C.; VIEIRA, L.M.F. DICIONÁRIO: trabalho, profissão e condição docente. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010.
Escola, nação, patriotismo: inspeção escolar e promoção da cultura cívica nas escolas primárias de Santa Catarina (1900 – 1930)	Dorval do Nascimento	Artigo	2010	Nascimento, D. (2010). Escola, nação, patriotismo: inspeção escolar e promoção da cultura cívica nas escolas primárias de Santa Catarina (1900-1930). Roteiro, 35(2), 363-380.
Inspectorates of education in Europe: Some comparative remarks about their tasks and work.	Johan van Bruggen	Texto	2010	Bruggen, Johan van (2010). Inspectorates of education in Europe: Some comparative remarks about their tasks and work. Brussels: SICI. Retirado de http://www.sici-inspectorates.eu/getattachment/c2bfe3ff-49b7-4397-ae65d0a203451928
Inspeção escolar e as estratégias de demarcação de espaço de poder e autonomia profissional (1912-1914).	Geisa Vagela Veloso	Artigo	2010	VELOSO, Geisa Vagela. Inspeção escolar e as estratégias de demarcação de espaço de poder e autonomia profissional (1912-1914). Revista Brasileira de História da Educação, nº 23, p. 133-167, maio/ago. 2010.
Uma teia de ações no processo de organização da inspeção do ensino no Paraná	Etienne Baldez Louzada Barbosa	Dissertação	2012	Universidade Federal do Paraná.
A instalação do serviço de	Marco Antonio Rodrigues	Artigo	2013	PAULO, Marco Antonio Rodrigues. WARDE, Mirian Jorge. A instalação do

inspeção escolar na província de São Paulo (1835-1887).	Paulo, Mirian Jorge Warde			serviço de inspeção escolar na província de São Paulo (1835-1887). Cadernos de História da Educação – v.12, n.1 – jan./jun.2013.
A Instrução Pública primária na província do Paraná: uma interpretação a partir da atuação do inspetor Joaquim Ignácio Silveira da Mota (1846-1857).	Juarez dos Anjos, Etienne Barbosa	Artigo	2013	ANJOS, Juarez José Tuchinski dos. BARBOSA, Etienne Baldez Louzada. A Instrução Pública primária na província do Paraná: uma interpretação a partir da atuação do inspetor Joaquim Ignácio Silveira da Mota (1846-1857). Revista História Regional 18 (1): 152-177, 2013.
Inspeção técnica como dispositivo de formação de professores: estratégia de produção de um modelo escolar em Minas Gerais.	Rogéria Moreira Rezende Isobe	Artigo	2013	Isobe, R. M. R. (2013). Inspeção técnica como dispositivo de formação de professores: estratégia de produção de um modelo escolar em Minas Gerais. História da Educação, 17(39), 9-21.
A Inspeção do Ensino na Província do Rio Grande do Norte durante o Período Imperial.	Anna Gabriella de Souza Cordeiro	Artigo	2016	CORDEIRO, Anna Gabriella de Souza. A Inspeção do Ensino na Província do Rio Grande do Norte durante o Período Imperial. X Seminário Nacional do HISTEDBR. Campinas: UNICAMP, 18 a 21 de julho de 2016.
Por terra, por água, pela leitura: as conexões dos responsáveis pela inspeção e Instrução Pública no paraná (1854-1890)	Etienne Baldez Louzada Barbosa	Tese	2016	Universidade Federal do Paraná
Inspecionar e avaliar: Origens da regulação coerciva da	David Justino; Sílvia de Almeida	Artigo	2016	Educação, Sociedade & Culturas . 2016, Issue 47, p31-51. 21p.

educação em Portugal				
Fiscalização e inspeção da Instrução Pública Primária na Província do Pará (1851-1882).		Artigo	2016	NERY, V. S. C.; M.S.A. FRANCA; CASTRO, C. A. Fiscalização e inspeção da Instrução Pública Primária na Província do Pará (1851-1882). In: 1 Anped Norte, 2016, Belém. 1 ANPED. Belém: Editora da UFPA, 2016. v. 1. p. 1-19.
A inspeção da Instrução Pública na província de São Paulo (1836 – 1876).	Rosemari Conti Gonçalves	Artigo	2017	_____. A inspeção da Instrução Pública na província de São Paulo (1836 – 1876). Revista Linhas. Florianópolis, v. 18, n. 36, p. 64-95, jan./abr. 2017.
O serviço de inspeção escolar e a funcionarização pública da profissão docente no século XIX.	Valdeniza Maria Lopes da Barra	Artigo	2017	_____. O serviço de inspeção escolar e a funcionarização pública da profissão docente no século XIX. Revista Linhas. Florianópolis, v. 18, n. 36, p. 41-63, jan./abr. 2017.
Controlar e disciplinar a vida escolar: a ação da inspetoria da Instrução Pública no Maranhão (1844-1889).	Cesar Augusto Castro	Artigo	2017	CASTRO, Cesar Augusto. Controlar e disciplinar a vida escolar: a ação da inspetoria da Instrução Pública no Maranhão (1844-1889). Revista Linhas. Florianópolis, v. 18, n. 36, p. 96-120, jan./abr. 2017.
Controle e fiscalização do ensino no Pará: a inspeção escolar no início do século XX.	Alberto Damasceno; Suellem Pantoja	Artigo	2019	Revista Brasileira de História da Educação.